Diyalog 2013/2: 41-54

Zur Funktion der Übersetzung in der Lehrerausbildung für Deutsch in der Türkei

Mehmet Gündoğdu, Mersin

Öz

Yabancı Dil Öğretiminde Çevirinin İşlevi

Geçen yüzyılın ikinci yarısından bu yana, yabancı dil öğretiminde çevirinin yeri ve önemi ile ilgili yoğun tartışmaların sürdüğü gözlenmektedir. Bu tartışmalar temelinde konuyla ilgili yapılmış birçok araştırmadan, çevirinin yabancı dil öğretiminde dil becerileri geliştirmenin yöntemsel bir aracı olduğu anlaşılmaktadır. Oysa yakın zamanda "Avrupa Konseyi Yabancı Diller Eğitimi Ortak Kriterleri"nde, çevirinin yabancı dil öğretimindeki işlevi yeniden tanımlanmakta ve çeviri becerisinin yabancı dil öğretmenlerince edinilmesi gerek bir beceri olduğu vurgulanmaktadır. Buna rağmen, bu konudaki değişiklikler Almanca Öğretmenliği ders programlarına yeterince yansıtılmamıştır. Çeviri, yabancı dil olarak Almanca öğretiminde hâlen geleneksel biçimiyle dilbilgisi kuralları ve sözcük öğretimi temelinde ele alınmaktadır. Oysa çeviri, dil becerilerinin ve iletişim yetisinin geliştirilmesini destekleyici çok yönlü bir araç olarak kullanılabilir. Böylece, çeviri uygun alıştırmalarla öğrencilerin iletişim yetisinin gelişmesine de katkı sağlayabilir. Bu çalışmada, yukarıda andığımız bakış açıları göz önünde bulundurularak çeviri dersinin Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde daha etkin ve daha verimli nasıl düzenlenebileceği ele alınmakta ve somut öneriler sunulmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Çeviri, çevirinin işlevi, Avrupa Konseyi Yabancı Diller Ortak Kriterleri Çerçevesi, Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretimi, Almanca Öğretmeni Yetiştirme.

Abstract

The Function of Translation in Foreign Language Teaching

It has been observed from the intense discussions that the function and importance of translation in foreign language teaching have been going on since the second half of the last century. On the basis of these discussions, it has been understood, from numerous studies carried out about the subject that translation is used as a methodological means of developing language skills in foreign language teaching. Nevertheless, "Common European Framework of Reference for Languages" defines the function of translation in foreign language teaching over again and emphasizes that the translation skill is a "skill" that foreign language teachers should acquire. In spite of this fact, the changes in that subject have not been reflected in German Language Teacher Education Curriculum. Translation is still dealt with in its traditional form as teaching the grammatical rules and vocabulary in German language teaching. However, translation can be used as a multi-sided means which supports developing language skills and communication ability. Thus, with suitable exercises, translation can contribute to the development of the students' communication skill. In this study, how translation lesson can be organized more effectively and productively in the teaching of German as a foreign language is dealt with by taking the views mentioned above into consideration.

Keywords: Translation, Function of Translation, Common European Framework of Reference for Languages, Teaching of German as a Foreign Language, German Language Teacher Training.

1. Einleitung

Über die Bedeutung der Übersetzung herrscht in der Sprachlehrforschung keine Einigkeit. "Die Rolle der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht (FSU) ist nach wie vor in hohem Maße kontrovers. Wie bei kaum einem anderen fremdsprachendidaktischen Fragenkomplex stehen sich Positionen diametral gegenüber" (Krings 1995: 325). Die unterschiedliche Einschätzung der Rolle der Übersetzung für den FSU rührt daher, dass in der Sprachlehrforschung verschiedene Lerntheorien miteinander konkurrieren, die unterschiedlichen Zielvorstellungen aufweisen und dass diese die Rolle der Übersetzung als didaktisches Medium ganz verschieden beurteilen. Negative Stellungnahmen sind vor allem dort zu verzeichnen, wo die Übersetzung im FSU mit der Grammatik-Übersetzungsmethode identifiziert wird, deren Hauptziel Verständnis und Anwendung der Konstruktionsregeln einer Fremdsprache ist. Die Übersetzung, und zwar die schriftliche gilt hier als die beste oder gar die einzige Übungsform. Im Gegensatz dazu erscheint die Übersetzung in der direkten bzw. audio-lingualen/ visuellen Methode, die lerntheoretisch auf behavioristischen Auffassungen beruht, als Störfaktor, der dem spontanen und direkten Gebrauch der Fremdsprache entgegensteht; man solle deshalb die Übersetzung so weit wie möglich aus dem FSU heraushalten. Aber unter dem wachsenden Einfluss der kognitiven Lerntheorie, die sich auf linguistische und psychologische Modelle bezieht und die der Muttersprache im FSU eine ganze Reihe von sprachpädagogisch wichtigen Funktionen zuweist, gewinnt die Übersetzung methodisch wieder an Aktualität und vor allem kommt ihr eine Hilfsfunktion zu, die in verschiedenen Phasen des Unterrichts zum Erlernen und Festigen sprachlicher Fertigkeiten dienen kann. Seit den letzten zehn bis fünfzehn Jahren sind einige Arbeiten zum Thema „Übersetzung und FSU" zu beobachten, in denen es Bestrebungen gibt, die Übersetzung neben den vier Hauptfertigkeiten als fünfte Fertigkeit auszuweisen (vgl. Ehnert 1987; Königs 1989; Krings 1995; Nord 1999; Rodrigues 2000; House 2001). In diesem Sinne wird zunehmend wieder die Frage diskutiert, ob und in welcher Form sprachmittlerische Fertigkeiten Eingang in das Sprachenprofil finden müssen. Die meisten methodischen Überlegungen klammern den didaktischen Stellenwert der Übersetzung im Rahmen der Fremdsprachenausbildung nicht mehr aus. Dabei weist „der ‚Allgemeine Referenzrahmen für das Lehren und Lernen von Sprachen' des Europarats" darauf hin, „dass auch der Gebrauch der Muttersprache im FSU in enger Beziehung zur ‚Fertigkeit Übersetzen' gesehen wird" (Königs 2000: 6). Die neueren curricularen Vorgaben für die Fremdsprachen in manchen EU-Ländern legen ein leichtes Gewicht auf die Übersetzungsfähigkeit und „integrieren die Beherrschung des ‚Sprachmittels' ebenfalls in die Lernzielkataloge" (Königs 2000: 6). Der didaktische Nutzeffekt der Übersetzung wird hauptsächlich deswegen angezweifelt, weil die Übersetzung eine ganz spezifisch sprachliche Fertigkeit ist, die sich von den vier Sprachfertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben grundsätzlich unterscheidet. Trotzdem ist sie nie völlig aus dem FSU verschwunden.

2. Gegenwärtiger Stand

An den türkischen Universitäten hatte die Übersetzung innerhalb der Ausbildung der Deutschstudierenden bis zur Neuregelung der Curricula zur Lehrerausbildung, die durch Hochschulrat (YÖK) im Jahre 1998 vorgelegt wurde, einen hohen Stellenwert. Mit der Annahme der neuen Curricula zur Lehrerausbildung vollzogen sich tiefgreifende Veränderungen in der fachlichen Schwerpunktsetzung. Alle einzelnen Fächer wurden den neuen Zielsetzungen entsprechend revidiert und besonders die theoretischen Lehrveranstaltungen eingeschränkt; stattdessen erhöhte man die Wochenstundenzahl der sprachpraktischen Fächer. Besonders die Fächer, die die Sprachfertigkeiten der Studierenden entwickeln sollen, gewannen mit dem neuen Curriculum an Bedeutung. Für die Lehrveranstaltung „Übersetzung" bedeutet diese Umorientierung eine starke Reduzierung der wöchentlichen Stundenzahl. Das neu eingeführte Curriculum sieht nur im fünften und achten Semester jeweils eine dreistündige Übung im Hin- und Herübersetzen vor. Im jüngsten Lehrplan, der seit dem Studienjahr 2006/07 gültig ist, wurde die Lehrveranstaltung „Übersetzung" als obligatorischer Unterricht gestrichen. Diese Anordnung der Übersetzung im Rahmenprogramm bedeutet aber, dass neben den einzelnen Fertigkeiten Lesen, Sprechen, Schreiben und Hören heute der Übersetzung nur noch eine marginale Rolle zugemessen wird, obwohl in jüngster Zeit „der Allgemeine Referenzrahmen für das Lehren und Lernen von Sprachen des Europarats" eine Neubewertung der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht anstrebt und dabei neben den anderen Fertigkeiten „Sprachmitteln' als wichtige Fertigkeit ausweist, deren Beherrschung zu den Abschlussprofilen europäischer Fremdsprachenlerner zu gehören habe" (vgl. Königs 2000: 6). Dessen ungeachtet haben sich die erarbeiteten Vorschläge für einen sinnvollen und lernzieladäquaten Einsatz von Übersetzungsübungen im FSU nicht einmal ergänzend oder modifizierend auf die Ausgestaltung des neuen Curriculums zur Lehrerausbildung ausgewirkt. So wird die Übersetzung in ihrer üblichen Gestaltung allenfalls als eine sprachpraktische Übungsform geduldet. Ein wichtiger Grund dafür dürfte zudem darin zu suchen sein, dass die Übersetzung in keiner direkten Beziehung zur Lehrerausbildung steht (vgl. Cangil 2000: 69).

In der Unterrichtspraxis gilt die Übersetzung nach wie vor als eine Übungsform, die bis zu einem gewissen Grad zur Vermittlung von grammatikalischen und lexikalischen Kenntnissen und zur Überprüfung von sogenanntem Sinnverständnis geeignet ist. Die Übersetzungsübungen werden üblicherweise von den jeweiligen Fachlehrern abgehalten, die in den meisten Fällen die übersetzungstheoretischen Voraussetzungen für einen sinnvollen und lernzieladäquaten Einsatz der Übersetzung nicht mitbringen (vgl. Reiß 1977: 536). Als Unterrichtsmaterial werden meistens verschiedene kurze Textabschnitte verwendet, d.h. den Studierenden werden einfach Texte ausgeteilt, die dann Satz für Satz übersetzt werden. Sind die Studierenden mit der Übersetzung dieser verschiedenen aktuellen und fachspezifischen Textabschnitte beauftragt, die meistens von Lehrkräften ausgewählt werden, dann geht es fast ausschließlich um die Erläuterung einer ausgangssprachlichen Einheit durch Angabe eines oder mehrerer zielsprachlicher Äquivalente. Doch erfahren die Studierenden nicht, welche speziellen Lernziele mit den jeweiligen Übungen verbunden sind. Bei den Studierenden ergeben sich hieraus dementsprechend Orientierungs- und Ratlosigkeit. In solchen Fällen werden den Studierenden oberflächliche Informationen über die

Nebenbedeutungen der ausgangssprachlichen Einheiten oder über den sprachlichen und nichtsprachlichen Kontext gegeben. Dabei wird von Fall zu Fall, also unsystematisch auf die Übersetzungsschwierigkeiten und die möglichen Lösungen hierfür hingewiesen. Wenn die Auswahl der ausgangssprachlichen Äquivalente für die Studierenden nicht immer eindeutig ist, bereitet die Übersetzung der verschiedenen Textsorten sogar Studierenden mit guten Sprachkenntnissen Probleme. Dies aber zeigt, dass der Übersetzungsunterricht nicht auf die Übungsform und auf die Produktion von Bedeutungsäquivalenz auf syntaktischer Ebene reduziert werden darf und der Übersetzungsvorgang im Unterricht ausführlich behandelt werden sollte. In diesem Sinne können die Übersetzungsübungen sogar mit unterschiedlichem Verwendungszweck, sei es als methodisches Mittel zum Erlernen der vier sprachlicher Fertigkeiten oder als zusätzliche Fertigkeit, sinnvoll eingesetzt werden (vgl. Grotjahn, R./ Klevinghaus, U.: 1975: 13).

In der vorliegenden Arbeit wird versucht zu zeigen, in welcher Weise und in welchem Umfang von der Übersetzung im DaF-Unterricht profitiert und wie in ihr verborgenes didaktisches Potential entwickelt werden kann bzw. welche Funktionen die Übersetzung in der Ausbildung zukünftiger Deutschlehrer erfüllen könnte. Dem Gegenstand wird sich dabei aus der Sicht der DaF-Didaktik genähert. Als Ausgangspunkt sollen Kompetenzen dienen, die jeweils in der DaF-Didaktik als Lernziel definiert werden.

3. Zur Funktion der Übersetzung innerhalb des DaF-Studiums

Um die Übersetzungsübungen im DaF-Unterricht wirkungsvoller gestalten zu können, ist es vor allem erforderlich, Veränderungen in der Lehrerausbildung vorzunehmen, Lehrprogramme hinsichtlich der Vorgaben zur Übersetzung zu überprüfen bzw. Lernziele zu bestimmen.

Das oberste und wichtigste Lernziel für einen modernen FSU lautet seit spätestens der zweiten Hälfte der 70er Jahre „kommunikative Kompetenz“ bzw. Kommunikationsfähigkeit. Dieses übergreifende Lernziel beinhaltet die kommunikativen Fertigkeiten, die sich aus den vier traditionell fest etablierten Komponenten Lesefertigkeit, Schreibfertigkeit, Hörverstehen und Sprechen zusammensetzen, sowohl im mündlich-sprachlichen als auch im schriftlich-sprachlichen Bereich. In der Kommunikation treten diese vier Hauptfertigkeiten meist nicht isoliert auf. Sie sind interdependent und somit kombiniert oder integriert. Zum Erreichen des Lernziels „Fähigkeit zur Kommunikation in der fremden Sprache“ reicht es nicht aus, die sprachlichen Mittel zu lernen und sie im Rahmen einer sprachlichen Fertigkeit zu beherrschen. Die sprachlichen Mittel sollten auch in der realen Kommunikations-situation angewendet werden; das heißt, eine „echte“ kommunikative Kompetenz setzt voraus, dass nicht nur den Regeln der betreffenden Fremdsprache entsprechende Sätze und Texte produziert werden, sondern auch die korrekt gebildeten Konstruktionen in der Kommunikation richtig verwendet werden können.

Allgemein betrachtet zielt die sprachpraktische Ausbildung zukünftiger Deutschlehrer in der Türkei eher auf eine kommunikative Kompetenz, bzw. auf die Fähigkeit zur Kommunikation in der deutschen Sprache ab. Im Mittelpunkt dieser Zielsetzung stehen die Vermittlung von Sprachfertigkeiten und deren angemessene Anwendung im Alltags- und Berufsleben. In diesem Sinne dienen alle Unterrichtstätigkeiten bzw. Übungsformen diesem Ziel. Im Zusammenhang mit der sprachpraktischen Zielsetzung nennt das neue Curriculum zur Lehrerausbildung als Hauptziel des DaF-Unterrichts die Kommunikationsfähigkeit, d.h. die korrekte Beherrschung der deutschen Sprache, zu deren Verwirklichung die Übersetzung in einer ihrer vielfältigen Formen eventuell beitragen kann.

Die Übersetzung um ihrer selbst willen ist sicher kein Ziel in der sprachlichen Ausbildung der Deutschlehrer. Sie gehört keineswegs zu den vier elementaren Fertigkeiten, die die Grundlage für sprachliche Kommunikation bilden, wie die Fremdsprachendidaktik eindeutig lehrt. Übersetzen ist eine von den vier einzelsprachlichen Fertigkeiten Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben grundsätzlich abweichende besondere Fertigkeit, deren Erwerb einer speziellen Ausbildung bedarf und im Rahmen des sprachpraktischen DaF-Unterrichts mit einer begrenzten Stundenzahl kaum zu realisieren ist. Die Übersetzung hat als zusätzliche Fertigkeit im Rahmen des Grobziels der Kommunikationsfähigkeit ihren besonderen Wert (vgl. Pauels 1976: 40-42). Sie kann zum Erlernen und Festigen aller vier Fertigkeiten Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen und somit zur Erreichung der kommunikativen Kompetenz durch entsprechende Übungen ihren Beitrag leisten. Wenn man die Funktion der Übersetzung in dieser Weise betrachtet, so ist sie wesentlicher Bestandteil der Kommuni-kationsfähigkeit. Die Schulung dieser besonderen Fertigkeit darf jedoch nicht dem unterrichtlichen Zufall überlassen werden. Sie muss in Einheiten geplant werden, damit sie im DaF-Unterricht als ein methodisches Mittel zur Förderung sprachlicher Fertigkeiten sinnvoll eingesetzt werden kann (vgl. Gündoğdu/ Büyüknisan 2005: 188-197).

Die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz von Studierenden ist ein zentraler, unverzichtbarer Aspekt des DaF-Studiums. Wie diese Kompetenz am besten in Hinblick auf Übersetzung gefördert werden kann, hängt eng mit der Zielsetzung des DaF-Unterrichts zusammen. Da eines der wichtigsten Ziele im DaF-Unterricht noch immer die kommunikative Kompetenz ist, lassen sich für Lehrveranstaltungen mit dem Lernziel „kommunikative Kompetenz“ bei exakter Planung und rationeller Unterrichtsführung sowie bei anspruchvollen Übungen integrative Übersetzungs-übungen verwenden. Wichtig bei dieser Übungsform ist, das über die einzelnen Fertigkeiten bereits gespeicherte Wissen mit neu Erworbenem in Beziehung zu setzen, dieses Wissen zu aktivieren und für die Übersetzung nutzbar zu machen. Als vorhandenes Wissen gelten im diesem Fall sowohl die bereits vorhandenen fremdsprachlichen Kenntnisse wie auch die eigene Muttersprache. Dabei spielen auch außersprachliche Kompetenzen, die nicht linear erworben und auch nicht linear aktiviert werden, eine wichtige Rolle. Der Europäische Referenzrahmen beschreibt in diesem Zusammenhang, was von einem Fremdsprachenlehrer erwartet wird. Daraus ist ersichtlich, dass für den heutigen Fremdsprachenlehrer nicht nur eine kommunikative Kompetenz ausreicht, sondern dass auch allgemeine Kompetenzen wie Weltwissen, Lerntechniken, soziokulturelles Wissen usw. vonnöten sind.

Es gilt wohl als allgemein anerkannte Erkenntnis, dass sich Lernen und somit auch der Erwerb von Fremdsprachen auf der Basis von bereits gespeichertem Wissen in Verknüpfung mit neuem Wissen vollzieht. Unter Bezug auf diese Annahme zum Erwerb von Fremdsprachen bietet die Übersetzung jedoch eine ausreichende Grundlage für einen kommunikativ orientierten DaF-Unterricht. Die Übersetzung würde hier eine kommunikative Funktion ausüben. Das bedeutet, dass die Kompetenz Übersetzen unbedingt den allgemeinen Unterrichtszielen zugeordnet werden muss. Sie ist ein Teil des Spracherwerbs und muss einem kommunikativen Anspruch genügen.

Aus diesen Überlegungen geht hervor, dass die Übersetzung in der sprachlichen Ausbildung der zukünftigen Deutschlehrer vielseitige jeweils von Lernzielen abhängende Ersatzmöglichkeiten finden, die zur Verbesserung bzw. Förderung einzelner sprachlicher Fertigkeiten beitragen können. Solche Übersetzungsübungen können immerhin zur Förderung und Kontrolle der Sprachkompetenz dienen, haben jedoch mit der Aneignung der sprachlichen Kompetenz im eigentlichen Sinn kaum etwas zu tun. Genau darin besteht auch die Funktion der Übersetzung im DaF-Unterricht.

3.1. Lesefertigkeit

Bei Lehrveranstaltungen, in denen man schwerpunktmäßig eher rezeptive Sprachkenntnisse vermittelt, kann die Übersetzung im Zusammenhang mit der Texterschließung und dem Leseverständnis von Texten durchaus Verwendung finden. Denn hierbei geht es nicht um die Einübung isolierter sprachlicher Phänomene, sondern um die Bewältigung von Texten. Dabei wird versucht, in semantischer, formaler, pragmatischer Hinsicht in eine gewisse Beziehung zu dem vorgegebenen Text zu treten. In diesem Zusammenhang kann besonders die Hinübersetzung bei Studierenden zu einer intensiven Auseinandersetzung mit dem vorgegebenen Text führen und daher die Prozesse des Leseverständnisses unterstützen.

Die Übersetzung kann vor allem der Fähigkeit zum Lesen verhelfen, wenn ein Text übersetzt werden soll. Es ist möglich, dass ein Text ein Geschehen oder eine Situation nicht vollständig, sondern in einzelnen Aspekten beschreibt. Alles Gesagte macht somit auf einen Realitätszusammenhang aufmerksam, der aber im Text selbst nicht direkt genannt wird. Um einen Text richtig zu verstehen, muss man diesen Realitätszusammenhang erfassen. Das Überfliegen des Textes allein genügt nicht, ihn optimal zu transferieren. Nur was man unmissverständlich und gänzlich verstanden hat, lässt sich übersetzen. Daher wird von den Studierenden erwartet, dass sie den Text in allen seinen Details richtig verstehen.

In der Praxis ist jedoch öfter zu beobachten, dass die Studierenden nach dem schnellen Überfliegen des ersten Satzes sofort den ganzen Text zu übersetzen versuchen, ohne ihn zunächst genau zu lesen. Und in diesem Fall konzentrieren sie sich nicht auf den Kontext, sondern auf die Wörter. Um das zu verhindern, lassen sich die das Textverständnis fördernden verschiedenen - z.B. globalen, selektiven, kursorischen

u.ä. - Lesestrategien anwenden, die in einem weiteren Arbeitsschritt durch Klassen-, Gruppenarbeit und Diskussionen noch vertieft werden können. Damit fördert die Übersetzung die rezeptive Sprachfertigkeit, bzw. das Textverständnis und eine darauf aufbauende Textinterpretation.

3.2. Schreibfertigkeit

Allgemein galt in der einschlägigen Literatur die Annahme, dass die Übersetzung keine adäquate Alternative zur freien Textproduktion sei, um die Schreibfertigkeit zu verbessern. In einer empirischen Vergleichstudie arbeitete jedoch Krings (1987) heraus, mit welchen Strategien die Studierenden übersetzen bzw. Aufsätze verfassen. Dabei stellte sich daraus, dass sie mit ähnlichen Vorgehensweisen an Übersetzungen wie an Aufsätzen herangehen. Dies führte zu der folgenden Konklusion: „Die freie fremdsprachliche Textproduktion (…) kann zu einem guten Teil als eine selbstgestellte Hin-Übersetzungsaufgabe betrachtet werden (…). Oder anders ausgedrückt: die bei der Hin-Übersetzung aktivierten Strategien können als eine Teilmenge der in der freien Textproduktion aktivierten Strategientypen gelten“ (Krings 1987: 83).

Das bedeutet für den DaF-Unterricht, dass Übersetzen und Aufsatz bzw. freie Textproduktion Hand in Hand gehen. Übersetzen muss ein Teil des DaF-Unterrichts werden, weil es die Herausbildung der Schreibfertigkeit fördert und gleichzeitig zur Vervollkommnung der Schreibfertigkeit beiträgt.

3.3. Hörverstehen und Sprechen

Übersetzungsübungen können in der Tat zur Förderung der sprachlichen Fertigkeit Hören und Sprechen beitragen, da das Übersetzen nicht nur schriftliches, sondern auch mündliches Übersetzen bedeutet. Für Lehrveranstaltungen mit dem Lernziel kommunikative Kompetenz lassen sich in der Anfangsstufe bei anspruchsvollen Übungen Übersetzungen in Form von Dolmetschübungen verwenden. Gerade in der Form von spielerisch dialogisch aufgebauten Dolmetschübungen wird sowohl das Hören als auch das Sprechen intensiv gefördert. Das Dolmetschen erfolgt dabei nie kontextlos, sondern es wird in eine kommunikative Situation eingebaut, damit sich die Studierenden mit den einzelnen Gesprächsrollen identifizieren und diese adäquat darstellen können. Es geht also vor allem darum, „pädagogisches“ Übersetzen dahin zu erweitern, dass Studierende in kommunikativen Situationen lernen, Kontexte sinngemäß von der Ausgangssprache in die Zielsprache oder umgekehrt zu transferieren. Dabei werden die Fertigkeiten Sprechen und Hören „gespielt“ eingesetzt und auf diese Weise weiterentwickelt. Sie stehen sozusagen im Wechselprozess mit der Kompetenz Dolmetschen.

Ein schönes Beispiel dafür, dass mündliches Übersetzen zu aufmerksamen Hören führen kann, sind Übungen im Bereich von Synonymen mit geringen Bedeutungsabweichungen sowie Homophone. Die Studierenden werden die Erfahrung

machen, dass ihnen allein die Fertigkeit Hören noch keine richtigen Lösungen bietet, sondern erst im Übersetzen, d.h. in der Einbettung eines klaren Kontextes, das Gehörte eventuell korrigiert und adaptiert werden muss. Die angestrebte kommunikative Kompetenz lässt sich also auf dem Wege von Dolmetschübungen fördern.

4. Kontrastives Hilfsmittel

Die Übersetzung kann darüber hinaus als ein kontrastives Hilfsmittel zur Bewusstmachung verschiedener Sprachstrukturen in der Ausgangssprache und Zielsprache eingesetzt werden. Die kontrastiven Übersetzungsübungen ermöglichen den zukünftigen Deutschlehrern, Struktur-konvergenzen und -divergenzen zwischen der Ausgangssprache und Zielsprache zu erkennen, sich einzuprägen und sich präzise und nuanciert auszudrücken. Daneben zwingt diese Übungsform die Lehrerkandidaten, für die ausgangssprachlichen Erscheinungen die adäquaten Entsprechungen in der Zielsprache zu finden. So können die Studierenden lernen, besonders die Übersetzungsschwierigkeiten vergleichend zu bearbeiten und zu überwinden. Übersetzungsübungen fördern auch die Herausbildung der Fähigkeit, einen Großteil der den Studierenden noch nicht bekannten Bedeutungsnuancen zu erfassen. Gleichzeitig beschleunigen sie die Aneignung der ausgangssprachlichen Denkart und des fremden Sprachgefühls. Dieser Übungstyp hilft außerdem den Lehrenden bei, die wichtigsten Interferenzquellen den Studierenden bewusst zu machen und damit gleichzeitig auszuschalten.

5. Wortschatzerweiterung

Übersetzungsübungen können üblicher Weise bis zu einem gewissen Grade zur Vermittlung von Wortschatz verwendet werden. Die Übersetzung kann als ein Hilfsmittel im Sinne der schnelleren Beseitigung der Verständnisschwierigkeiten von Vokabeln, Redewendungen oder grammatischen Strukturen wirken. Dabei bietet sich gerade die Übersetzung auf verschiedener Weise für die verschiedenen Vokabelübungen an. Die innerhalb einer Übersetzung angewandten Übungen könnten auch zur Bewusstmachung der „faux amis“ und zur Wortschatzerweiterung in der deutschen Sprache beitragen. Außerdem können die Studierenden bei der Anwendung der Übersetzung sehr schnell die Grenzen ihres sprachlichen Repertoires erkennen. Außerdem können diese Übersetzungsübungen zur Aktivierung der Denkoperationen beitragen. So werden durch ihren Einsatz nicht nur alle vier Hauptfertigkeiten geübt, sondern auch die Aufmerksamkeit der Studierenden in unterschiedlicher Weise auf außersprachliche Wirklichkeit und soziokulturelle Milieus gelenkt.

6. Textauswahl

Die Textauswahl ist wohl eines der größten Probleme beim Einsatz der Übersetzung im DaF-Unterricht. Das wichtigste Kriterium zur Textauswahl betrifft den sprachlichen Schwierigkeitsgrad der Texte. Aus diesem Grund sollten in der Regel literarische Texte

ausgeschlossen bleiben. Solche Texte sind meistens zu „trocken“ und außerdem zu sehr mit Fachterminologie befrachtet, als dass sie einen Studierenden übermäßig zum Übersetzen „motivieren“ könnten. Selbstverständlich gilt das nicht für „spannende“ literarische Texte, z.B. ‚konkrete Poesie’. Sprachliche Möglichkeiten und Denk- bzw. Vorstellungswelt der Ausgangssprache lassen sich z.B. durch ein kleines Gedicht ganz gut zeigen. Da die DaF-Studierenden jedoch nicht zu Berufsübersetzern ausgebildet werden, sind auch die spezifischen Fachtexte für die Übersetzungsübungen nicht ausnahmslos geeignet. Bei der Textauswahl für Übersetzungsübungen sollte vor allem auf solche Texte geachtet werden, die den Studierenden motivieren und die ihn nicht überfordern. Außerdem ist zu beachten, dass die Texte auch der Interessenslage der Studierenden entsprechen sollten. Ein anderes Kriterium zur Textauswahl ist die Authentizität des Textes. Bei der Übersetzung können in diesem Sinne nur solche Texte angewendet werden, die weniger feste Wortverbindungen und die keine unklaren Abschnitte enthalten sowie die möglichst frei von unüblicher Sprachverwendung sind. Schließlich ist zu denken an aktuelle Texte bzw. einschlägige Artikel der deutschen Zeitungen, die sich mit aktuellen Themen befassen, da diese Themen den Studierenden vom Studium her vertraut sind. Eine weitere Möglichkeit ist die Auswahl von Texten, in denen landeskundliche Aspekte aus dem Bereich der fremdsprachlichen Sprachgemeinschaft behandelt werden. Solche Texte vermitteln dem Studierenden den Eindruck, ‚zwei Fliegen mit einer Klappe zu schlagen’, d.h. in den Übersetzungsübungen nicht nur etwas über die Sprache und das Übersetzen zu lernen, sondern zusätzlich landeskundliche Kenntnisse zu erwerben (Reiß 1976: 542). In diesem Zusammenhang ist der Übersetzungsunterricht eigentlich ein vielseitiges Anwendungsfeld, wo die Übersetzung zum Erwerb verschiedener Kenntnisse aus dem Teilgebiet der anderen Disziplinen wie Landeskunde, Linguistik, Literatur u.a. herangezogen werden kann. Wie können nun die Lehrkräfte Übersetzungsübungen, die den Studierenden übertragen werden, sinnvoll gestalten? Die Entscheidung des Lehrenden, in welchem Umfang er die Übersetzung verwendet, dürfte in erheblichem Maße vom jeweiligen Lernziel im Unterricht abhängen, nach denen er seinen Unterricht zu gestalten hat. Zunächst muss daher ein konkretes Ausbildungsziel festgelegt werden, um einen Bezugspunkt für alles Weiteres zu haben. Der Lehrende muss sich darüber genau im Klaren sein, welches Übungsziel er mit der methodisch bewussten Verwendung von Übersetzungen erreichen will und auf welchen Ebenen er übersetzen lässt.

7. Methodische Überlegungen

Statt einer langen Schlussbetrachtung soll an einem Beispieltext des DaF-Lehrwerks „Tangram 3“ gezeigt werden, wie sich Übersetzen in den DaF-Unterricht anhand von zusätzlichen Übungen sinnvoll integrieren lässt. Gewählt wurde eine Unterrichtseinheit aus „Tangram 3“, d.h. geplant ist Sprachunterricht für fortgeschrittene Studierende auf dem Niveau B1/B2. Das Thema „Lesen“ wird u.a. unter dem Motto „Wer liest, sieht mehr“ behandelt. Ziel der Übungen ist der bewusste Sprachvergleich auf unterschiedlichen Ebenen und Reflexion des eigenen Lernprozess durch die Studierenden.

Wer nicht liest, ist doof. *(nach Elke Heidenreich)*

Als Kinder haben wir mit Kreide auf die Hauswände gemalt: „WER DAS LIEST IST DOOF". Ach, und wie haben wir uns dann gefreut, wenn es Eltern und Lehrer lasen, die Doofen! Heute möchte ich manchmal - gibt es überhaupt noch Kreide? - Kreide nehmen und beschwörend ganz groß auf alle Wände schreiben: „WER NICHT LIEST IST DOOF". Es gibt eine Menge Leute, die nicht lesen. Und jetzt werden Sie sagen, na, die können dafür sicher prima Fußball spielen und Computer reparieren oder haben unheimlich viel Herzenswärme oder Charakter oder sind erfolgreiche Manager. Und ich sage Ihnen: Wer nicht liest, ist trotzdem doof.

Die Lust ein faszinierendes Buch zu lesen, darin zu versinken, ist auch die Lust am Leben. Und es bedeutet natürlich auch, sich nicht von anderen Medien ablenken zu lassen. Dann kann es eine glühende Liebesgeschichte werden - die zwischen einem Buch und einem leidenschaftlichen Leser.

Lesen ist anstrengend und aufregend - wie die Suche nach dem passenden Partner. Ob es die große Liebe war oder nur eine unbedeutende Kurzbeziehung, weiß man erst hinterher - und ein viel versprechender Titel ist noch keine Garantie für ein wunderbares Leseerlebnis.

Lesen ist gefährlich, wie eine Krankheit, wie ein Fieber. Es stellt viele Fragen, weckt Träume und Widerstand. Nicht ohne Grund verbieten und verbrennen Diktatoren zuerst die Bücher und stecken die Dichter ins Gefängnis.

Die Literatur ist auch ein Spiel. Spiel ist mit Lust verbunden. Wer keine Lust am Lesen hat, soll es halt lassen. Er kann ja trotzdem ein hervorragender Elektronikspezialist sein, er kann Herzen verpflanzen oder zum Mond fliegen. Ein bisschen doof ist er aber doch - schon weil er auf Lust verzichtet.

Nach jedem Buch ist man ein anderer Mensch als vorher. Auf irgendeiner Postkarte stand einmal: „Lesen ist für die Seele, was Gymnastik für den Körper ist." Es hat eine heilende Wirkung: Lesen macht nicht unbedingt glücklicher, aber man lernt sich besser kennen. Lesen ist auch die Erfahrung von Unterschieden - ich sehe, dass zu anderen Zeiten Menschen anders gelebt haben oder an anderen Orten unter anderen Umständen anders leben als ich. Ist also nicht der, der all das nicht wahrhaben will - nun ja ... doof?

(Aus: Kursbuch 133, Rowohlt Verlag, Renbek. In: *Tagram aktuell* 3).

Zu Beginn der Unterrichtseinheit steht ein Gespräch über deutsche Zeitschriften und Zeitungen. Dieses wird durch türkische Zeitschriften und Zeitungen erweitert und ergänzt, um den Studierenden dabei zu helfen, in der Gruppe aktiv mitzuwirken. Der Einstieg gestaltet sich demnach wie folgt.

1. Schritt: Die Studierenden werden aufgefordert, in Gruppenarbeit eine kurze Vorstellung der türkischen Medienwelt vorzubereiten. Mitgebrachte Zeitungen dienen als Anschauungsmaterial. Auf diese Weise werden die Kenntnisse der Studierenden über den betreffenden Themenkreis aktiviert.

2. Schritt: Der Lehrende stellt die mitgebrachten Zeitungen und Zeitschriften aus Deutschland vor und dabei wird die Aufmerksamkeit der Studierenden auf den neu einzuführenden Wortschatz gelenkt, der während der Erläuterungen auf OHP gesammelt wird (Beispiel, -e Wochenzeitung, -en, -e Tageszeitung, -en, -e Boulevardzeitung, -en, etc.).

3. Schritt: Danach werden kleine Gruppen (jeweils zwei oder drei Personen) gebildet und die Materialien aus Deutschland werden an die einzelnen Gruppen verteilt. Die neue Aufgabe an die Gruppen lautet, ihre deutsche Zeitung kurz vorzustellen, und zwar auf Türkisch. Bei der kurzen Vorstellung durch die Studierenden wird darauf zu achten sein, ob das gesammelte Vokabular auf Deutsch bereits ins Türkische übersetzt wird. Interessant ist zu beobachten, ob die Studierenden in der Ausgangssprache und Zielsprache die Kompetenz entwickeln, über einen bestimmten Sachverhalt adäquat zu sprechen. Anschließend werden die Studierenden aufgefordert, schriftlich zu begründen, welche türkischen Zeitungen und Zeitschriften sie gerne lesen. Von dieser Aufgabe ausgehend kann nun auf das generelle Leseverhalten der Studierenden Bezug genommen werden.

4. Dies kann man vertiefen, indem man die Studierenden bittet, ein Buch, das ihnen etwas bedeutet, in der Runde vorzustellen und zu begründen, warum sie dieses Buch ausgewählt haben. Anschließend wird ein Interview zum Leseverhalten in Partnerarbeit (PA) durchgeführt. Um dieses Interview vorzubereiten, bearbeiten alle Studierenden einen Fragebogen zum Thema Leseverhalten und machen sich mit den dort gestellten Fragen vertraut. Durch Erweiterung der Situation lässt sich das Interview in Form einer Dolmetschübung in den weiteren Unterrichtsverlauf integrieren. Die Studierenden spielen dabei die Rollen des Interviewten, des Interviewers sowie des Dolmetschers

5. Schritt: Dieses mündliche Übersetzen erfolgt in Kleingruppen und wird im Gruppenverband besprochen werden. Der Interviewer wird aus seinem Interview einen kleinen Bericht in der Muttersprache anfertigen. Diesen kleinen Bericht gilt es nun ins Deutsche zu übertragen. Diese schriftliche Arbeit wird von dem Lehrenden kontrolliert und gegebenenfalls mit den Studierenden diskutiert. Da es hier um eine Übersetzung ins Deutsche handelt, sollte die ganze Übung auf Deutsch durchgeführt werden. Auf diese Weise können die Studierenden ihre Vorstellungen auf Deutsch paraphrasieren.

6. Schritt: Der im weiteren Unterrichtsverlauf folgende Lesetext beschäftigt sich natürlich mit dem Phänomen Lesen „Wer nicht liest, ist doof“. Anhand der gängigen Lesestrategien werden die Studierenden einen Erwartungshorizont aufbauen, sich den Text global aneignen, um schließlich detaillierten Fragen nachgehen zu können. Vor der Übersetzung wird die Einschätzung des gesamten Textes in den Gruppen besprochen.

7. Schritt: Danach werden kleine Gruppen (jeweils zwei oder drei Personen) gebildet Der Text wird von der Lehrkraft in Einzelnabschnitte unterteilt und jede Gruppe erhält einen anderen Teil des Textes. Die Kleingruppen übersetzen gemeinsam den Textabschnitt. Nach der Anfertigung der Übersetzung sammelt der Lehrende alle Textabschnitte ein und fügt sie zu einem Ganzen. Der komplette Text wird den Studierenden auf OHP präsentiert und gemeinsam mit ihnen besprochen. Dabei sollen die Studierenden berichten, welche Schwierigkeiten tatsächlich entstanden sind und warum. Darüber hinaus begründen die Gruppenmitglieder, weshalb sie diese Entscheidungen getroffen haben.

8. Schritt: In folgender Phase werden diese Lösungen von den Lehrenden ausführlich in Bezug auf grammatische Strukturen und lexikalische Erscheinungen kommentiert. Daraus werden mehrere Lösungsvorschläge abgeleitet. Gegebenfalls werden diese Lösungsvorschläge in Bezug auf den Ausgangstext anhand textanalytischer Beschreibungsverfahren systematisiert. Es muss dabei immer wieder betont werden, dass es die einzig richtige Übersetzung nicht gibt. Anschließend wird von den Gruppen gemeinsam festgehalten, was definitiv schwierig war, und wie Lösungen angegangen werden können. Schließlich schlägt der Lehrende eine Lösung vor und begründet diese ausführlich.

Das hier skizzierte Vorgehen darf in keinem Fall als ein geschlossenes Konzept verstanden werden. Je nach Ziel kann sich dabei das methodische Vorgehen im Einzelnen unterschiedlich gestalten. Dazu können Übungen verschiedener Art entwickelt werden, um den Studierenden zu zeigen, wie bestimmte Strukturen der Ausgangssprache in verschiedenen Situationen und kontextuellen Umgebungen in die Zielsprache übertragen werden und dabei bestimmte Probleme erarbeitet werden können. Hinzu kommen auch differenzierende Übungen, die die Aufmerksamkeit der Lernenden auf fremdsprachliche Denkarten und das fremde Sprachgefühl lenken.

Das hier vorgeschlagene Vorgehen wäre methodisch sinnvoll und damit Erfolg versprechend, da es eine Integration der sprachlichen Fertigkeiten in den Unterricht zulässt. Dieses Vorgehen bietet auch auf dieser Stufe die Möglichkeit, die Übersetzung nicht isoliert von den anderen Fertigkeiten zu schulen, sondern in diese Schulung zu integrieren. Dieses Vorgehen kann in jedem problemorientierten Übersetzungsunterricht Verwendung finden, und es bietet auch eine ausreichende Grundlage für einen kommunikativ orientierten DaF-Unterricht. Das hier beschriebene Vorgehen regt Studierende vor allem dazu an, über ihre eigenen Lernprozesse und Strategien zu reflektieren.

Durch eine solche Übersetzungsarbeit wird den Lehramtstudenten bewusst, dass ihre Aufgabe als zukünftige Lehrer/-innen nicht nur in der Vermittlung von grammatischen und lexikalischen Strukturen besteht. Sie erkennen, dass der Übersetzungsunterricht ein vielseitiges Anwendungsfeld ist, um die Übersetzung als eine besondere Fertigkeit zu trainieren, mit den anderen sprachlichen Fertigkeiten zu kombinieren und in die Praxis umzusetzen. Durch diese Übungen können die Studierenden ständig über ihren eigenen Lernprozess reflektieren und darüber hinaus

entscheiden, wie sie diesen Prozess am besten steuern können. Wenn man bei den Übersetzungsübungen den kulturellen Aspekt nicht ganz vernachlässigt, so können die Studierenden selber beobachten, dass die unterschiedlichen Sprachsysteme die außersprachliche Wirklichkeit in unterschiedlicher Weise gliedern und dass die Übersetzung somit Einsichten in die fremdsprachliche Denkart und in das fremde Sprachgefühl vermittelt.

Literaturverzeichnis

Allgemeine Europäische Referenzrahmen für das Lernen und Lehren von Sprachen (1996). 1. Entwurf. Sprachlernen für die Bürger Europas. Strasbourg

Cangil, Binnur Erişkon (2000): Deutschlehrerausbildung in der Türkei- Neustrukturierung und Perspektiven. In: Tapan, Nilüfer; Polat, Tülin; Hans-Werner, Schmidt (Hrsg.), *Berufsbezogene Deutschlehrerausbildung. Dokumentation zum Workshop am 26./27.2000* (s. 63-70), Istanbul: KG Ajans.

Ehnert, Rolf; Schleyer, Walter (1987): Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. *Beiträge zur Übersetzungswissenschaft – Annährungen an eine Übersetzungsdidaktik*. AKADAF 1987. Regensburg.

Fremdsprachen Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts, 23. (2000): Übersetzen im Deutschunterricht

Gündoğdu, Mehmet/ Büyüknisan, Emra (2005): Übersetzung im DaF-Unterricht. In: Kocadoru, Yüksel; Öztürk, Kadriye; Fırtına, Özlem; Çakır-Damoğlu, Gülcan (Hrsg.), *Tagungsbeiträge zum IX. türkischen Germanistik - Symposium. „Wissen-Kultur-Sprache und Europa". - Neue Konstruktionen und Neue Tendenzen*. Eskişehir, 188-197.

Grotjahn Rüdiger; Klevinghaus Ursula (1975): *Zum Stellenwert der Übersetzung im Fremdsprachenunterricht*. Bochum; Heidelberg.

House, Juliane (2001): Übersetzen und Deutschunterricht. In: Helbig, Gerhard; Götze, Lutz; Henrici, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch.* 1. Teilband. Berlin; New York, 258-268.

Keim, Lucrecia (2003): Übersetzung im DaF-Unterricht In:.*Info DaF 30, 4,* 383-394.

Königs, Frank G. (1989): Übersetzen und Fremdsprachenunterricht In: *Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachen-unterricht. Neue Beiträge zu einem alten Thema.* Hrsg. von Goethe-Institut. München, 7-14.

Königs, Frank G (1994): Psycholinguistische und didaktische Aspekte der Übersetzerausbildung. In: *Neun Thesen zur Reflexion (und zur Provokation). Breitung. Sprachen- und Dolmetscherinstitut Dolmetscher- und Übersetzerausbildung.* Hrsg von Goethe-Institut. München, 116-136.

Königs, Frank G (2000): Übersetzen im Fremdsprachenunterricht? Ja, aber anders! *Fremdsprache Deutsch 23,(2000),* 6-13.

Krings, Hans P (1995): Übersetzen und Dolmetschen. In: K.-R. Bausch et al (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht.* 3.. überarb. und erw. Auflage Tübingen; Basel , 325-332.

Nord, Christiane (1999): Fertigkeit Übersetzen. Erprobungsfassung. Hrsg. von Goethe-Institut (Fernstudieneinheit 39), München.

Pauels Wolfgang (1976): Zum Stellenwert der Übersetzung. In: *Zielsprache Englisch 1976/ 2,* 40-42.

Reiß, Katherina (1977): Übersetzen und Übersetzung im Hochschulbereich. *Die Neuren Sprachen 76,* 535–548.

Rodrigues, Cassio (2000): Warum hast du das so und nicht anders übersetzt? Übersetzen als Übungsform: praktische Beispiele aus dem brasilianischen Deutschunterricht. *Fremdsprache Deutsch 23,* 25-32.

Tangram. Aktuell 3 (2006). Kursbuch + Arbeitsbuch. Ismaning: Hueber Verlag.

Zojer, Heide (2000): Die Übersetzung im Dienste des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts. In: *Jahrbuch 2000. Theorie und Praxis Österreichische Beiträge zu DaF an der Universität Graz.* Wien, 130-143.