

ARLETTE KOSCH

ANDERS ÜBERSETZEN

Ein experimenteller Übersetzungskurs

Stand: September 2005

ANDERS ÜBERSETZEN

Ein experimenteller Übersetzungskurs

INHALTSVERZEICHNIS

- 1. Wie ich zu einer neuen Auffassung von Übersetzungskursen kam**
 - 1.1 Bilanz meiner Erfahrung als Übersetzerin
 - 1.2. Übersetzungskurse im Hochschulbereich: Diagnose der Probleme und ihrer Ursachen
 - 1.3. Erste experimentelle didaktische Versuche
- 2. Das Experiment: Vorlauf**
 - 2.1. Externe Impulse
 - 2.2. Rahmenbedingungen
 - 2.3. Lern- und Lehrziele
 - 2.3.1. Allgemeine Lern- und Lehrziele
 - 2.3.2. Meine Lehrziele
 - 2.4. Strategie
- 3. Durchführung des Experiments**
 - 3.1. Einführung
 - 3.1.1. Definition von Begriffen
 - 3.1.2. Warum übersetzt man?
 - 3.1.3. Wie übersetzt man?
 - 3.1.4. Schlußbetrachtung: Was bedeutet Texttreue?
 - 3.2. Übergang
 - 3.2.1. Detaillierte Einführung ins Experiment
 - 3.2.2. Bildung der Kleingruppen
 - 3.2.3. Probelauf
 - 3.3. Kombination Gruppenarbeit/Einzelarbeit
 - 3.3.1. Präsentation der Ergebnisse durch die Kleingruppen
 - 3.3.2. Rolle der Lehrenden
 - 3.3.3. Benotung der Gruppenarbeit
 - 3.4. Inputs
 - 3.4.1. Inhaltsbezogene Übungen
 - 3.4.2. Gastvortrag
- 4. Auswertung des Experiments**
 - 4.1. Mündl. Feed-back der TN
 - 4.2. Mündl. Feed-back der hospitierenden KollegInnen
 - 4.3. Die Abschluß-Klausur
 - 4.4. Schriftliche Evaluation (Fragebogen)
 - 4.4.1. Einführung und Anleitungen
 - 4.4.2. Übersetzung in Gruppenarbeit
 - 4.4.3. Präsentation der Ergebnisse/Zusammenarbeit mit den anderen TN
 - 4.4.4. Inputs
 - 4.4.5. Allgemeines/Abschließendes
- 5. Schlussbetrachtung**
 - 5.1. Fazit
 - 5.2. Weiterführende Vorschläge
- 6. Auswahlbibliographie**

- 6.1. Zur nonverbalen Kommunikation
- 6.2. Zur Didaktik
- 6.3. Zur Übersetzung

7. Anmerkungen

8. Dokumentation

- 8.1. Blattmuster für Übersetzungstexte
- 8.2. Evaluationsbögen

Abkürzungen:

TN = Teilnehmerin, Teilnehmer

OHP = Overhead-Projektor

AT = Ausgangstext

ZT = Zieltext

AS = Ausgangssprache

ZS = Zielsprache

1. WIE ICH ZU EINER NEUEN AUFFASSUNG VON ÜBERSETZUNGS- KURSEN KAM

Erfahrungen mit Übersetzungen - hauptsächlich von der Fremdsprache (Deutsch) in die Muttersprache (Französisch), gelegentlich umgekehrt - habe ich seit 1969 vorwiegend in drei Bereichen gesammelt:

- Übersetzungen für private Auftraggeber, meistens - aber nicht ausschließlich - wissenschaftlichen Inhalts;
- Teil-Übersetzungen in der Sek. II (DaF in einem französischen Gymnasium) mit dem Ziel, nachzuprüfen, ob die Schülerinnen und Schüler den soeben vorgenommenen deutschen Text richtig verstanden hatten;
- Übersetzungskurse an der Universität als sprachpraktische Übungen für Romanisten und Bachelor-Studierende im Grund- und Hauptstudium.

1.1. Bilanz meiner Erfahrung als Übersetzerin.

Meine langjährige praktische Auseinandersetzung mit einer großen Vielfalt von zu übersetzenden Aufsätzen, Büchern, Filmvorlagen, etc. hatte mich allmählich dazu geführt, über das intuitiv-empirische Übersetzungs-Verfahren hinaus den vielschichtigen Vorgang des „Verstehens“ und des „Zum-Verstehen-Bringens“¹ rationell zu analysieren. In die Freude an diesem Abenteuer namens Übersetzung², die ich unweigerlich vor Beginn meiner Arbeit empfand, mischte sich nämlich an irgendeinem Abschnitt des Textes immer wieder die „Verzweiflung“³, wenn ich die sinnvolle Äquivalenz eines bestimmten Satzes, Abschnittes oder Ausdruckes nicht finden konnte. Denn beim Übersetzen wird man sich nicht nur der lexikalischen, grammatischen und syntaktischen Mehrdeutigkeit der Sprache klarer bewußt als sonst;

man merkt überdies als Mittlerin zwischen zwei Kulturkreisen, die man verinnerlicht hat, daß der Makro- und der Mikrokontext⁴ des AT und des ZT im hermeneutischen Prozeß eine überaus bedeutende Rolle spielen. „Das grundsätzliche Problem besteht darin: die Übersetzung sollte eine andere Lebens- und Alltagswelt, eine andere als uns bekannte Wirklichkeit vermitteln. Die ‚fremde‘ Wirklichkeit ist mit den Mitteln der ZS nur ungenau erfaßbar und mitteilbar.“⁵

Im Laufe der Jahre richtete sich meine Aufmerksamkeit auf Übersetzungstheorien, die sich in Europa und in den USA entwickelt hatten⁶. Erst dann wurde mir klar, in welchem Ausmaß meine eigene Subjektivität (bedingt durch Persönlichkeit, Erziehungsumfeld, berufliche Ausbildung, langjährige und verschiedenartige soziokulturelle Erfahrung, erworbene Bildung, etc.) die Interpretation des AT und die gewählten Übersetzungslösungen für den ZT beeinflusste. So erklärte sich u.a. das (nicht immer unangenehme) Gefühl des Alleinseins, welches mich oft beschlich.

„Die unhaltbare Situation, Paradoxon, des Übersetzers, der, nomadisierend im Niemandsland zwischen den Texten, keinen Ort hat; weil er der mobile Ort ist, von dem aus und auf den zu die Übersetzung, blühender Dunst, in immer wieder anderm Licht sich auf tut. [...] Wäre das Übersetzen tatsächlich eine existentielle Regung und nicht bloß eine erlernte Fertigkeit, dann würde auch der Übersetzer, selbst, unweigerlich zum Gegenstand der Übersetzung. Wer übersetzt, so müßte man dann wohl vermuten, wird seinerseits, beim Übersetzen, übersetzt; er wird ein Anderer, und eben dadurch kommt er zu sich, gewinnt er (an) Individualität. In solcher Weise zu sich zu kommen heißt, sich ans eigene Ich zu verlieren.[...]... es gibt keinen Autor der Übersetzung: als Autor existiert der Übersetzer nur im Vollzug des Übersetzens...“, notiert Felix Philippe Ingold⁷.

Die Reflexion über die Zweckbestimmung des Übersetzens und über meinen Standort als Übersetzerin sowie die sich vertiefende Auseinandersetzung mit dem Wesen der Sprache⁸ brachten mich zu der Theorie der dynamischen Äquivalenz und zur Translationslinguistik. In den Abhandlungen von Coseriu⁹, Seleskovitch¹⁰, Vermeer¹¹, Reiß¹² und Holz-Mänttari¹³ fand ich eine Lösung mancher Probleme und eine theoretische Unterstützung meiner sich neu herauskristallisierenden Übersetzungsauffassung. Wie Echos solcher Überlegungen erschienen mir die Akten von zahlreichen Kongressen professioneller Übersetzer¹⁴. Vermeer definiert das „translatorische Handeln“ als „Oberbegriff für Translation und sonstige Beratung etc., damit Kommunikation für einen anderen über Kulturbarrrieren hinweg zustande kommen kann.[...] In keinem Fall ist translatorisches Handeln und damit Übersetzen und Dolmetschen für uns schlechthin die bloße Umsetzung eines Textes aus einer Sprache a in eine Sprache z. Translatorisches Handeln ist vielmehr das eigenverantwortliche Expertenhandeln.[...] Die optimale Vermittlung der intendierten Information (Information im weitesten Sinn des Wortes) ist

oberstes Gebot einer Translation – nicht „Treue“ zum Ausgangstext, denn dessen bloße Transkodierung vermag, wie dargelegt wurde, die intendierte Information u.U. nicht mehr optimal transkulturell zu vermitteln. Was als „optimal“ angesehen wird, wird wieder ‚aus der Sicht‘ des Translators bestimmt.[...] Damit gilt – um es noch einmal zu sagen –: Nicht der Ausgangstext ist oberste Richtschnur für eine Translation, sondern die Kommunikationsintention und deren optimale Realisierung unter den Gegebenheiten der Zielkultur.“¹⁵

1.2. Übersetzungskurse im Hochschulbereich: Diagnose der Probleme und ihrer Ursachen

Als ich anfang, an der Universität Übersetzungskurse¹⁶ zu halten, spürte ich beim Kompetenztransfer – trotz meiner ausgedehnten pädagogischen Ausbildung¹⁷ und langjährigen Lehrtätigkeit¹⁸ – ein diffuses Unbehagen.

Wie die anderen Hochschul-Lehrenden wählte ich die AT in deutscher Sprache mehr oder weniger auf gut Glück: Auswahlkriterien waren interessante Übersetzungsprobleme und unterschiedliche Textsorten. Diese AT wurden photokopiert, einer nach dem anderen ausgeteilt; deren Übersetzung Satz für Satz von mir überprüft, Alternativvorschläge von mir akzeptiert, modifiziert oder abgelehnt. Ich kam mir vor wie die Moderatorin einer Quiz-Sendung: eine „gute“ Antwort wird belohnt, bei falschen müssen die/der TN ausscheiden. Meine Erklärungen, warum das Wort oder die Verbform nicht paßten, oder der Ausdruck hier fehl am Platz war oder auch noch, daß der Übersetzungsvorschlag ein Germanismus war, gab ich *ad hoc*; eine Kollegin bezeichnete einmal im kommentierten Vorlesungsverzeichnis diese Art von Ratschlägen als zu vermittelnde „Übersetzungstricks“, und mehr sind sie auch nicht. Bei Korrekturen von Klausuren galt mein alleiniges Urteil (bis auf das Staatsexamen). Im Laufe der Jahre stellte ich fest, daß ich oft zu streng beurteilt hatte: Als Lehrende(r) erfährt man in Normalfall kaum Rückmeldung seitens der TN und hat daher die Tendenz, übermäßig puristisch zu werden. Was mich jedoch am meisten bestürzte, war das Desinteresse der Studierenden für das eigentliche Wesen der Übersetzung und ihre faszinierenden Seiten. Das Arbeits-Ziel der TN war hauptsächlich der Schein bzw. das Examen. Und die Ergebnisheit, mit der sie meine Korrekturen akzeptierten, machte mich tief betroffen.

Im Laufe der Semester konnte ich die Ursachen dieses Unbehagens ermitteln:

- Die Abneigung und die Angst vieler Studierender gegenüber der Übersetzung. Eine spontane Assoziierungs-Übung (Blitzlicht-Methode), die ich regelmäßig zu diesem Thema in der ersten Unterrichtsstunde des Semesters unternehme, bringt fast immer mehr negative Begriffe¹⁹ als positive²⁰ zutage. Mehrheitlich sehen die Studierenden die Übersetzungskurse

als ein unausweichliches Übel. Dadurch wird der Weg der Informationen ins Gedächtnis durch Angst und Streß behindert.

- Die künstliche Art des Übersetzens. Als Übersetzerin hatte ich gewußt, wer der Rezipient war und welche Erwartungen er hinsichtlich der Übersetzung hatte; darauf mußte ich mich einstellen. Hingegen übersetzen die Studierenden ins Blaue hinein und fügen sich den Erwartungen der/des Lehrenden, die/der sie später prüfen wird. Auch Studierende im Bachelor-Studiengang für Geistes- und Kulturwissenschaften, der auf einen Beruf vorbereiten soll²¹, können keine wirklich berufsbezogene Motivation ausmachen.
- Das Fehlen einer Methodenkompetenz. Die meisten Studierenden haben in der Schule nie übersetzt, und wenn es doch der Fall war²², hatte diese Übung den unausgesprochenen, praktischen Zweck, Kenntnisse (Grammatik, Wortschatz, Textverständnis) zu prüfen bzw. zu verbessern. Auch an keiner der fünf Hochschulen in NRW und Rheinland-Pfalz, wo ich meine Lehrtätigkeit ausgeübt habe, ließ sich feststellen, daß die Studierenden irgendeine praktische Einführung in die Arbeitsmethode des Übersetzens²³ erhalten hätten. In der Regel werden sie mit bunt gemischten Texten unterschiedlichen Schwierigkeitsgrades unmittelbar konfrontiert, ohne daß Zielsetzung, Strategie der Übersetzung vorab geklärt oder Text und Kontext sorgfältig analysiert werden. Ebenfalls wird die Fähigkeit der Studierenden zum selbständigen Arbeiten und Recherchieren als gegeben betrachtet. Für eine andere Motivation als blindes Pauken fürs Examen bleibt in der Regel wenig Platz (häufige Frage: „Wieviel Texte soll ich zu Hause übersetzen, damit ich die Klausur schaffe?“); daß positive Gefühle zu einem erfolgreichen Lernprozeß führen, wird von den Lehrenden zu oft ignoriert.
- Der frontale Unterricht. Zwar bemühte ich mich so ausführlich wie möglich jede/n zu Wort kommen zu lassen und alle Übersetzungsvorschläge zur Diskussion zu stellen. Jedoch merkte ich, daß ich vor meinem OHP allein stehend die von den TN erwartete Führungsrolle automatisch erfüllte, was zur Folge hatte, daß mein Übersetzungsvorschlag stets als der einzig akzeptable begriffen wurde. Außerdem gab es regelmäßig stille TN, die sich nie spontan meldeten, sogar stumm blieben, wenn man sie gezielt ansprach, und nur rezipierend eifrig mitschrieben. Pädagogisch erschien mir dieser Zustand als fragwürdig.
- Eine eingefleischte Auffassung von „Fehler“. Die Ergebnisse ihrer zu Hause in Einzelarbeit erstellten Übersetzung wurden von den TN ohne Hinterfragung nach „falsch“ und „richtig“ beurteilt (häufigste Antwort der einzelnen TN auf meine Frage, was sie selbst als Lösung vorschlagen würden: „Ich habe alles falsch“). Als Muttersprachlerin sollte ich ihrer Meinung nach die Rolle der RichterIn übernehmen und stiftete anfangs nur Verwirrung, als ich in vielen Fällen mehrere Übersetzungs-Möglichkeiten im Raum stehen ließ; anschließende Aufklärungsarbeit war fällig. Daß sich die TN bei der Wahl

einer dieser Möglichkeiten gelegentlich irren können, wurde selten als impulsgebend aufgefaßt²⁴.

- Die überkommene und von vielen Schul- und Hochschullehrenden weiter tradierte rein linguistische Übersetzungsmethode (méthode grammair-traduction)²⁵. Im Bereich der professionellen Übersetzung hat sich dank der Forschung seit der Nachkriegszeit die interpretative Methode längst durchgesetzt; solche wissenschaftlichen Ergebnisse erreichen anscheinend nur im Schneckentempo die akademische Lehrpraxis²⁶.
- Die fehlende Sensibilität für die Sprache als Kulturträgerin. In der Regel wird also eine Übersetzung als mehr oder weniger mechanische Arbeit betrachtet, als Transkodierung, bei der die Hauptschwierigkeit darin besteht, ein Wort oder eine Wortgruppe der AS durch das „Adäquateste“ in der ZS zu ersetzen. Daß Morpheme das Produkt von sozialen, historischen, wirtschaftlichen und/oder kulturellen Faktoren – ob individueller oder kollektiver Natur – darstellen, die manchmal in der ZS keine Äquivalenz haben, hören die Studierenden in der Regel in linguistischen Pro- und Hauptseminaren; derartige Erkenntnisse erreichen dennoch nur in Ausnahmefällen die Übersetzungskurse. Die Translation von einer AS in eine ZS setzt voraus, daß viele Begriffe des AT zunächst in ihrem Makro-Kontext analysiert werden. Auch wenn der deutsche Kulturraum sich nicht so deutlich vom französischen unterscheidet wie z.B. von einem afrikanischen, bringt die unterschiedliche Entwicklung beider Völker im Laufe der Jahrhunderte dennoch sprachliche Konsequenzen mit sich, über die eventuell während (bzw. vor) einer Übersetzung gründlich reflektiert werden muß, damit der Rezipient des Translats (ZT) die Intention des Textproduzenten (AT) erkennen kann.

1.3. Erste experimentelle didaktische Versuche.

Mit jedem Semester überarbeitete ich die Planung meiner Übersetzungsübungen, um die diagnostizierten Ursachen für die Behinderung des Lern- und Kompetenztransfers allmählich zu beseitigen²⁷.

Meine ersten bescheidenen Absichten waren, den Studierenden

- eine andere Auffassung der Übersetzung zu geben;
- eine Methode zu zeigen, wie man mit dem AT verfährt, um ihn sinnvoll zu translatieren;
- die Angst vor „Fehlern“ zu nehmen;
- sie zu mehr Selbstständigkeit in ihrer Arbeitsweise zu animieren;
- sie mit meiner Freude am Übersetzen anzustecken.

Selber strebte ich als Lehrende eine andere, eher beratende Rolle an und versuchte, andere Kriterien für die Evaluation der Arbeit der TN zu entwickeln.

Zunächst wagte ich:

- Die Einführung von Kleingruppenarbeit innerhalb einer einzelnen Unterrichtsstunde, damit der Brainstorming-Effekt einsetzt und alle aktiv mitarbeiten. Zunächst ließ ich meh-

rere Kleingruppen (5 TN maximal) für dieselben 4 bis 5 Sätze des AT eine gemeinsame Übersetzung erstellen, um anschließend die Ergebnisse zu vergleichen. Wenn die Teilnehmerzahl gering war, fand dieser Vergleich in neugeordneten Kleingruppen statt, die anschließend ihre endgültige Übersetzung (mit allen ausgedachten, unzensierten Varianten) auf einer Folie niederschrieben und im Plenum präsentierten. War die Teilnehmerzahl zu hoch, um diese Verfahrensweise in einem vernünftigen zeitlichen Rahmen zu halten, dann wurde die Übersetzung der Kleingruppen schon beim ersten Mal auf der Folie festgehalten und der Vergleich fand im Plenum statt. Die aktive Einbeziehung der Lernenden in den Lehr- und Lernprozeß erzielte eindeutig bessere Ergebnisse.

- Die Gelegenheit dieser Kleingruppenarbeit-Sitzung zu nutzen, um einige methodische Hinweise zu geben und gleich anwenden zu lassen (z.B. wie man mit ein- und zweisprachigen Lexika umgeht; wie man den AT analysiert; daß man Varianten einer Übersetzung stehen lassen darf, etc).
- Eine kurze theoretische Einführung zur Bedeutung und zur Rolle der Übersetzung zu machen, die ich aktiv einleitete, indem einzelne Stellungnahmen der TN zu diesen Themen auf Zetteln von zwei verschiedenen Farben gesammelt wurden; anschließend wurden die Zettel an die Tafel nach Farbe und Ideenzusammenhängen gruppiert aufgehängt und gemeinsam kommentiert.

Allerdings wagte ich nicht, diese Kleingruppenarbeit auf mehr als 2 Semesterstunden auszudehnen: einerseits befürchtete ich, daß eine zu intensive Beschäftigung mit einem einzigen Text Langeweile aufkommen ließ und die schon geringe Motivation völlig zerstörte; andererseits vermochte ich das Problem der Benotung von Gruppenarbeit, die einen Anreiz zu einer längerfristigen Zusammenarbeit geboten hätte, nicht zu lösen. Außerdem haderte ich immer noch mit dem Frontalunterricht, auch wenn er durch Gruppenarbeit und Kreativitätsmethoden punktuell aufgelockert wurde (s.o.). Als Muttersprachlerin und Lehrende galt ich immer noch als „die“ Kontroll-Instanz, welche das „Falsche“ zensieren mußte. Weiterhin kam mir die Zeit, um die TN für den gesamten Kontext des AT sowie für sprachliche Feinheiten wie die implizite Bedeutung von Wörtern in der AS und in der ZS zu sensibilisieren, immer noch zu knapp vor, weil mich der Erwartungsdruck der Studierenden (Quantität eher als Qualität) immer noch belastete. Erst durch meinen Kontakt zur Hochschuldidaktik an der Universität Paderborn im Sommersemester 2004 gelang mir der ersehnte Durchbruch.

2. DAS EXPERIMENT: VORLAUF

2.1. Externe Impulse

Bedingung, um das Basis-Zertifikat für Hochschuldidaktik zu erwerben, ist u.a. die Teilnahme an verschiedenen Workshops.

Da der Kreis der TN relativ klein ist, entsteht nach kurzer Zeit eine kollegiale Vertrautheit untereinander und mit den Moderatoren, welche umso willkommener ist, als die TN aus verschiedenen Fakultäten stammen und unterschiedliche Denk- und Arbeitsweisen mitbringen. Die Problematik der zeitlichen Organisation von Kleingruppen-Arbeit sowie der Benotung ihrer Ergebnisse konnte ich mit Kollegen aus der Informatik und der Wirtschaftswissenschaft erfolgreich ausdiskutieren: Sie teilten mir ihre didaktische Erfahrung in Instituten mit, an denen der Lehrstoff mehrheitlich in Form von selbstständiger, durch Tutoren betreuter Gruppenarbeit vermittelt wird. Ihre Vorschläge erschienen mir in einer sprachpraktischen Übung ohne weiteres anwendbar.

Im zweiten Teil des Workshops *Lehren und Lernen II* fand eine Praxisphase statt: Die TN sollten den Verlauf einer eigenen Lehrveranstaltung mit experimentellen Elementen auf einer Folie im Plenum präsentieren. Diese Planung wurde gemeinsam diskutiert, und später erfolgte eine gegenseitige Hospitation in den jeweiligen Lehrveranstaltungen. Die dort umgesetzten persönlichen hochschuldidaktischen Ziele wurden auf Wunsch nach Abschluß des Workshops regelmässig per e-mail in Erinnerung gebracht, und am Ende der Vorlesungszeit sollte ein Gespräch zur Zielerreichung mit den Leitern der Hochschuldidaktik stattfinden. Angesichts einer solchen umfangreichen Unterstützung beschloß ich, aus meiner Übersetzungsübung eine ganzheitliche experimentelle Semester-Veranstaltung zu machen. Hier kann ohne weiteres der Begriff „Experiment“ benutzt werden, denn – soweit ich informiert bin – hat bis jetzt in der Romanistik eine solche Form von Übersetzungskursen noch nicht stattgefunden.

2.2. Rahmenbedingungen

Die zweistündige sprachpraktische Übung *Traduction 1* (Übersetzung Deutsch-Französisch) war eine Pflichtveranstaltung und wurde Studierenden des Lehramts Französisch im Grundstudium (nach der TN-Liste im 2. bis 4. Semester) und Studierenden des Bachelor-Studiengangs „Kulturwissenschaften“ im Aufbaumodul „Sprachwissenschaft Französisch“ (Sprachkompetenz II, ab dem 4. Semester) angeboten. Sie fand jeden Mittwoch von 14-16 Uhr statt. Der Übungsraum konnte ca. 30 Studierende fassen und war mit beweglichen Tischen und Stühlen, einem OHP auf Rädern und einer festen dreiflügeligen Tafel bestückt.

Die Curricula der 13 TN (11 weibliche, 2 männliche) waren unterschiedlich, denn fünf von ihnen waren Studierende des Bachelor-Studiengangs, 7 bereiteten sich für das Lehramt vor und eine war freie Zuhörerin.

2.3.Lern- und Lehrziele

2.3.1. Allgemeine Lern- und Lehrziele

Laut Studienordnung der Universität Paderborn lauten die Richtziele des Lehramt-Studiums wie folgt: „Durch das Studium

sollen die Studierenden grundlegende fachliche und fachdidaktische Kenntnisse und Fähigkeiten (...) erwerben." Die Leitziele für das Fach Französisch lauten u.a.: „1. Beherrschung der Gegenwartssprache unter Einbeziehung des landeskundlichen und soziokulturellen Hintergrundes in Wort und Schrift./ 2. Fähigkeit zur Analyse von Sprache, Literatur und Unterricht. / 3. Fähigkeit, sich aufgrund der unter 1. und 2. genannten Kenntnisse und Fähigkeiten im Hinblick auf die Unterrichtsaufgaben selbständig in neue Problemstellungen einzuarbeiten und Lösungen zu finden." Die Grobziele bleiben umrißhaft: „Die Studien im Bereich D [Sprachpraxis] gewährleisten, daß die Kandidatin oder der Kandidat die französische Sprache in verschiedenen Verwendungsbereichen sicher und differenziert verstehen, sprechen und schreiben kann.“

Seinerseits soll der Bachelor-Studiengang „Kulturwissenschaften“ als Richtziele „grundständiges Wissen mit berufsorientierten Schlüsselqualifikationen in den Schnittfeldern von Kultur und Gesellschaft“ verbinden.“Durch die Kombination zweier Fächer will der Studiengang ein breites Grundlagenwissen sichern; er setzt dabei interdisziplinäre Vorgehensweise in Forschung, Lehre und Studium voraus.“ Unter den fachspezifischen Zielen (Leitzielen) der Romanistik finden wir folgende wichtige Sätze: „Neben der Vermittlung und Vertiefung der genannten fachwissenschaftlichen Kompetenzen geht es selbstverständlich auch um die Vermittlung und Vertiefung entsprechender Sprachfähigkeiten in der jeweils gewählten romanischen Einzelsprache. Beides, die fachwissenschaftliche und die sprachpraktische Komponente, sind wesentliche Voraussetzungen **für die Heraus- und Weiterbildung interkultureller Handlungskompetenzen und eines kulturell sensiblen Kommunikationsverhaltens**²⁸, wie sie heute in vielen Berufsfeldern gefordert werden.“ An Lernzielen des Aufbaumoduls Sprachwissenschaft Französisch werden genannt: „Sprachwissenschaftliche Erschließung, Analyse und Beschreibung unterschiedlicher mündlicher und schriftlicher Textsorten“
Spezifische Grobziele für die sprachpraktischen Übungen „Übersetzung“ (Dt.- Franz. und umgekehrt) sind nicht festgelegt und daher von den jeweiligen Lehrenden abhängig.

Die Erwartungen der Studierenden²⁹ begrenzen sich im allgemeinen auf das Lernen von neuen Vokabeln und auf eine erfolgreiche Klausur; die Aufgabe der Lehrenden besteht traditionell darin, die vier fremdsprachlichen Grundkompetenzen³⁰ zu vermitteln bzw. zu entwickeln.

2.3.2. Meine Lehrziele

Als zusätzliche Lehrziele beabsichtigte ich im Rahmen dieses Experiments einen weiteren Kompetenztransfer:

- Methodenkompetenz (darunter Recherchekompetenz)
- Sozialkompetenz (Fähigkeit zur Zusammenarbeit)
- Kulturkompetenz

- persönliche Kompetenzen (z.B. Aushalten von Ambivalenzen oder die Fähigkeit, einen anderen Blick auf seine Umgebung zu werfen)

Im einzelnen nahm ich mir vor:

- den Studierenden, die noch nie systematisch übersetzt hatten, eine Übersetzungs-Methode beizubringen³¹;
- ein intensives Nachdenken über Sinn und Ziele der Übersetzung bzw. über die soziale und interkulturelle Rolle der Translatoren anzuregen (Identifikations-Effekt);
- den herkömmlichen frontalen, psychologisch einschränkenden Unterricht aufzugeben; die Benutzung des Raums sollte konkreten Lehr- und Lernbedürfnissen angepaßt werden (s.u. 2.4.)
- durch gegenseitiges Anregen und Helfen ohne Tabus und Bewertungen den passiven Wortschatz wiederzubeleben und eventuelle psychologische Blockaden abzubauen (positive Gefühle als unverzichtbare Basis für ein effizientes Lernen);
- das selbstgesteuerte Lernen zu aktivieren und die metakognitiven Fähigkeiten der TN zu entwickeln;
- mehr Spaß an der Übersetzung zu vermitteln, wenn durch praktische Erfahrung verstanden wird, daß Übersetzen nicht nur ein sprachlicher, sondern auch ein geistiger und kultureller Vorgang ist bzw. ein spannendes Abenteuer (Motivation durch Neugier, und Übersetzen als kreative Handlung).

2.4.Strategie

Nach der ca. 4. Semesterstunde wurden die Kleingruppen zu je 4 TN festgelegt (s.u. 3.2.). Um den zwingenden Zeitrahmen meiner Semesterplanung nicht zu sprengen, ließ ich jede Gruppe an einem Text außerhalb der Veranstaltung arbeiten und ihre Übersetzung im Plenum vorstellen. Im Detail sah dies so aus:

- Außerhalb der Übung:
 - gründliche Vorbereitung der jeweiligen Übersetzung in Kleingruppenarbeit. Die Gruppen treffen sich privat. Innerhalb der Gruppe bekommt jede/r TN eine bestimmte Beobachtungsaufgabe: d.h. die sich ergebenden Probleme im Bereich der Grammatik, der Syntax, des Wortschatzes und der Textanalyse zu notieren³², auch wie die Probleme gelöst wurden, damit die Kleingruppenmitglieder die innere Logik ihrer kognitiven Strategien kennenlernen (Metakognition).
 - die restlichen TN haben denselben Text in Einzelarbeit zu Hause zu übersetzen, wobei jede/r für die Sorgfalt bei der Vorbereitung selbst verantwortlich ist.
- Im Rahmen der Übung d.h. im Plenum (Arbeitsprache Französisch):
 - Zunächst Vorstellung der Arbeitsschritte und der damit verbundenen Schwierigkeiten bzw. ihrer Lösungen(mündlich), dann der Übersetzung (auf Folien) durch die gesamte Gruppe.

- Nach jedem übersetzten Satz: Kritiken, alternative Übersetzungs-Vorschläge, gezielte Fragen seitens der übrigen TN: mit der Diskussion setzt die Interaktivität ein.
- Gemeinsame Benotung der Gruppenarbeit: da Leistungsbeurteilung das Lernen nicht behindern, sondern unterstützen sollte, liegt die Gefahr in der alleinigen Zensur der Lehrenden, daß Anstrengungen und Motivation der TN völlig aus den Augen verloren gehen. Eine gemeinsame Benotung TN/Lehrende ist nuancierter und beachtet sowohl kognitive wie auch nicht-kognitive Merkmale.³³

Als Lehrende beabsichtigte ich, hauptsächlich die Rolle der Moderatorin zu spielen und mich immer mehr in den Hintergrund zu stellen, damit der Dialog unter Studierenden sich von selbst entwickelte. Jedoch war es mir klar, daß mein Urteil als „native-speaker“ weiter gefragt würde, wenn die TN sich über bestimmte strittige Punkte (ob inhaltlich oder sprachlich) nicht einigen konnten oder mit der Übersetzung nicht mehr weiterkamen.

Bewußt nahm ich einige Änderungen in der Platzierung der Tische und des OHP im Übungsraum vor. Zu oft unterschätzen oder ignorieren die Lehrenden an Hochschulen die große Bedeutung der nonvokalen, nonverbalen Kommunikation mit den Lernenden. Wenn man sich gegenseitig Aufmerksamkeit schenkt, spielen Körpersprache und Blickkontakt eine genauso wichtige Rolle wie Stimmlage und Wortartikulation. Zu diesem kommunikationsorientierten Bewegungsverhalten (Kinesik) zählen Bewegungsverhalten (Mimik, Gestik, Pantomimik), Bewegungsausrichtung (u.a. Axialorientierung und Blickkontakte) sowie Proxemik³⁴. Die Affektivität wird dabei angesprochen und die Motivation der Lernenden dadurch positiv beeinflusst; außerdem enthält diese Parasprache vielfältige Indikatoren, die sowohl für Lehrende als für Lernende die Bewertung ihrer Äußerungen anzeigen. Als sinnvolles Raumverhalten sollten sich die Lehrenden z.B. nicht hinter einem Tisch (oft noch mit Apparaten oder Unterrichts-Material überladen) verschließen und sich während der Sitzung nicht ausschließlich von ihrem Tisch zur Tafel bzw. OHP bewegen, sondern auch weg von ihrem Tisch auf die TN zu, damit die (vielschichtige) Kommunikation in beide Richtungen stattfindet³⁵. Dies hat zur Folge, daß man entweder die TN direkt in seine Nähe herbitten muß, oder notfalls die überflüssigen störenden Tische und Stühle zwischen sich und den TN dezidiert weg- bzw. umräumt³⁶. In diesem konkreten Fall kam ich immer etwas früher in den Übungsraum, um Tische und Stühle (A) U-förmig zu stellen. Mitten im leeren Raum innerhalb des U kamen ein kleiner Tisch mit einem tragbaren OHP³⁷ (O) darauf, ein Stuhl hinter und drei Stühle neben den Tisch. Die letzte Seite des Vierecks bildete die Tafel (T). Selber wechselte ich öfters den Platz, setzte mich jedoch immer unter die TN³⁸ da, wo die Kleingruppe sonst gesessen hätte.

Inputs wurden außerdem geplant: zum einen textrelevante, gezielte Übungen zu wiederholt auftretenden Übersetzungsschwierigkeiten, für welche ich zweimal eine Stunde am Anfang und am Ende des Semesters vorsah; zum anderen der Gastvortrag eines Übersetzungswissenschaftlers aus der benachbarten Universität Bielefeld (s.u.).

3. DURCHFÜHRUNG DES EXPERIMENTS

Da ich auf die Transparenz der Lehr- und Lernziele (s.o. 2.3.2.) großen Wert lege, erhielten die TN zu Beginn der ersten Semestersitzung ein Blatt mit der detaillierten Planung der Semesterarbeit, die ich kurz kommentierte, sowie mit einer Auswahlbibliographie, deren Inhalt z.T. in einem Semesterapparat zur Verfügung stand³⁹. Die TN hatten die Möglichkeit, dazu Fragen zu stellen.

3.1. Einführung (max. 3 Stunden)

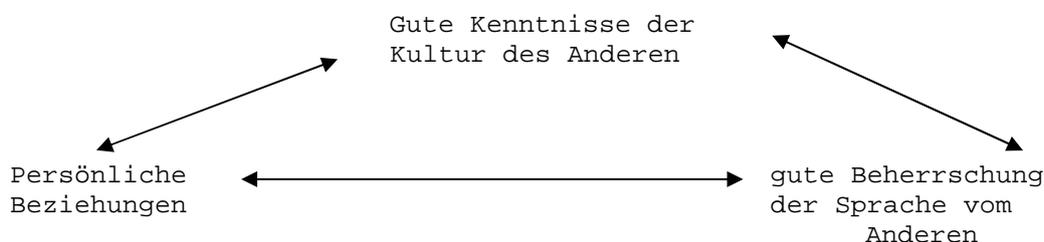
Ziel dieser Einführung war, die TN für Bedeutung, Zweck und Aspekte der Übersetzung zu sensibilisieren. Dazu benutzte ich verschiedene Methoden.

3.1.1. Zur Definition von Begriffen wie übersetzen, dolmetschen, translatieren⁴⁰, Transkodierung, traduire, interpréter, Sprache, langage, langue, parole rief ich durch Clustern Vorkenntnisse mündlich ab. Ich schrieb sie auf eine Folie nieder und ergänzte sie geringfügig. Als anschließender Input zeigte ich ein auf einer Folie vorbereitetes Schema der Bedeutungen von „Übersetzen“ sowie ein auf Folie kopiertes Diagramm zum linguistischen Verhalten des Menschen, die ich beide kommentierte. Dabei betonte ich die Wichtigkeit der nonverbalen Kommunikation zwischen zwei Kulturkreisen (z.B. implizite Informationen in Gestik und Mimik der sprechenden Franzosen).

3.1.2. Warum übersetzt man?

Zur Zweckbestimmung des Übersetzens sowie zur sozialen und kulturellen Rolle der Übersetzerinnen und Übersetzer organisierte ich ein Brainstorming in Kleingruppen. Die Antworten wurden auf Zetteln von verschiedenen Farben (eine Farbe pro Thema⁴¹) festgehalten, anschließend gesammelt und an die Tafel gruppiert geklebt⁴². Die Bemerkungen der TN⁴³ wurden von mir zusammengefaßt, dann ergänzt: zunächst lapidar mit einem Satz aus Reiss/Vermeer⁴⁴: „Translation ist mehr als zweistufige Kommunikation mit Transkodierung; sie wird zum kulturellen Transfer“. Als Reizwortmethode hat dieser Satz seinen Nutzen, da er nach den vorherigen Definitionen den kulturellen Zusammenhang sichtbar macht. Aber erst die nötige Erläuterung brachte die Erkenntnis mit sich, daß die/der Übersetzer/in bzw. Translator/in eine Mittlerrolle zwischen zwei unterschiedlichen Kul-

turkreisen spielt⁴⁵. Jedoch ist sie/er in der eigenen Kultur verankert und ist nicht automatisch in der Lage, die andere Kultur perfekt zu verstehen bzw. zu vermitteln. Zu einer guten Übersetzung/Translation gehört nämlich eine dynamische Interaktion zwischen drei Parametern:



Die Fähigkeit, den Anderen zu verstehen, beruht nicht nur auf den notwendig guten Sprachkenntnissen, sondern auch darauf, daß man sich zum Anderen hin öffnet und sich zugleich mit seinen eigenen kulturellen Reflexen bewußt auseinandersetzt. Erst dann entsteht eine sog. Metakommunikation, durch welche das sonst Unverständliche(AT) verständlich wird(ZT).

Ich machte dann die TN auf den Unterschied zwischen literarischem und sachbezogenem Übersetzen in ihrer Zweckbestimmung (und daher in ihrer Methode) aufmerksam.

3.1.3. Wie übersetzt man?

Um den nächsten Punkt meiner Einführung lebendig zu gestalten, bat ich drei Freiwillige, sich für ein Rollenspiel zur Verfügung zu stellen: ein/e TN sollte die/der Verkäufer/in in einem Geschäft darstellen (welches Geschäft überließ ich der Fantasie der TN), der nur Deutsch spricht; zwei TN spielten die Kunden/-innen, wobei die/der eine für die/den andere/n (eine/r virtuelle/r Ausländer/in) aus dem Stegreif dolmetschte. Die anschließend im Plenum mitgeteilte Erfahrung der drei TN erlaubte einen Einblick in sprachliche, praktische und psychologische Schwierigkeiten des Translatierens und der fremdsprachlichen Kommunikation. Fazit: man braucht eine richtige Übersetzungsstrategie.

Welche Faktoren sollen im Vorfeld einer Handlungs- und Translationssituation beachtet werden?

- Textinterne und textexterne Faktoren der Analyseprozedur vom AT hat C.Nord in einer Reihe von W-Fragen zusammengestellt⁴⁶: Wer übermittelt wozu wem über welches Medium wo wann warum einen Text mit welcher Funktion? Worüber sagt er was (was nicht) in welcher Reihenfolge unter Einsatz welcher nonverbalen Elemente in welchen Worten in was für Sätzen in welchem Ton mit welcher Wirkung?
- Die/der professionelle Übersetzer/in bzw. Translator/in würde nicht nur die Funktion des Translats (ZT) berücksichtigen, sondern sich auch auf die zwischen Produzenten und Rezipienten stattfindende kommunikative Handlung einstellen. Diese setzt eine solide Kulturkompetenz vor-

aus: "Jede Textbehandlung sollte mit der folgenden Frage beginnen: *Welches Wissen ist im Bewußtsein der Mitglieder der Ausgangssprachekultur vorhanden?* Diese Kernfrage leitet zu einer anderen über: *Kann der Zieltextempfänger dieses Wissen besitzen, kann er in vorhandenes Vorwissen eingliedern, bzw. will ich (als Translator) es vermitteln und wenn ja, mit welchen zielkulturellen Mitteln?*"⁴⁷ In einem Übersetzungskurs an der Hochschule haben die TN keinen richtigen Rezipienten. Die/der Lehrende wird von ihnen fälschlicherweise als solche/r aufgefaßt. Deshalb bat ich die TN, sich den virtuellen Rezipienten des Translats lebendig vorzustellen, als ob er ihr Auftraggeber wäre.

Im komplexen Vorgang des Textverstehens kann die/der Translator/in einen interpretativen, subjektiven Aspekt nicht vermeiden. Einer der Gründe ist der Synekdoche-Effekt beim Lesen (noch stärker ausgeprägt beim Hören). Bei der Wiedergabe des Verstandenen soll die ZS nicht mit den Ideen verschmelzen, sondern sie „nur“ begleiten. Allerdings hängt die Definition von „Bedeutung“⁴⁸ von verschiedenen Parametern ab:

- Im Text vorhandene Informationen decken sich nicht unbedingt mit der Bedeutung, obwohl sie dazu beitragen⁴⁹.
- Der vom AT beim Translator hervorgerufene Effekt (größtenteils Emotionen) darf nicht mit der Bedeutung verwechselt werden. Hingegen soll der Translator die Absicht des Text-Produzenten in den Vordergrund stellen.⁵⁰
- Der Stil des Produzenten beeinflusst die Bedeutung des Textes; beide sind unzertrennlich⁵¹.
- Die (variablen) Konnotationen ändern die Bedeutung der Wörter je nach Kontext, Epoche und Sprache.
- Die impliziten Komponente der einzelnen Sprachelemente müssen erkannt werden, um deren richtige Bedeutung zu erfassen⁵². Als Beispiel von impliziter kultureller Bedeutung der Sprache ließ ich auf einer Folie im voraus geschriebene Wörter, Ausdrücke, Laute (onomatopées) und Sprichwörter im Tandem ohne Lexikon translatieren: z.B. die Völkerwanderung (→ les grandes invasion barbares); Lebensgefahr (→ danger de mort); je prendrai un petit noir au zinc (→ ich werde eine kleine Tasse Kaffee an der Theke stehend trinken⁵³); Tatütata (→ pinpon); etc.
- Die Interpunktion spielt ebenfalls eine Rolle in der Bedeutung; sie folgt in jeder Sprache unterschiedlichen Regeln.

Nachdem die sprachliche Vielschichtigkeit der AT wie der ZT den TN klar geworden war - und dadurch die „Fallen“ des Übersetzens - schnitt ich ein Tabuthema an: das Problem der zweisprachigen Lexika⁵⁴. Natürlich glaubten die TN zunächst an einen Witz, als ich ihnen empfahl, ihre zweisprachigen Nachschlagewerke in die Mülltonne zu werfen. Auch in diesem Bereich sind die Wissenschaftler/innen der Dolmetscher-Institute

u.a. den Romanisten um Längen voraus, indem sie seit Jahren Übersetzergerechte Lexika anfordern. Kein zweisprachiges Wörterbuch, das heute auf dem Markt zu finden ist, entspricht den oben genannten Anforderungen. Wenn sie nicht falsche Übersetzungen von Wörtern und Ausdrücken enthalten (in einzelnen Fällen werden sogar Wörter erfunden), sind nur wenige unter ihnen zuverlässig und selten erläutern sie die unterschiedlichen Konnotationen eines Wortes. Alle versagen bei idiomatischen oder alltäglichen festen Redewendungen bzw. Ausdrücken, beim modernen fachspezifischen Wortschatz (eine zu erwartende Konsequenz des heutigen rasanten Sprachwandels in allen Ländern) sowie im Bereich des Wortschatzes, der älter ist als die Jahrhundertwende. Deshalb empfahl ich den TN, sowohl in der AS⁵⁵ als in der ZS⁵⁶ ausschließlich ein gutes unilinguales Lexikon zu benutzen. Außerdem sollten sie sich ihr eigenes Glossar⁵⁷ bausteinartig zusammenstellen, nachdem sie die Haupt-Wortfelder des AT ausgemacht hatten. Dazu können sie thematisch gleichgeartete Texte

- in Presseerzeugnissen
- im Internet⁵⁸ (wenn es sich um Sachtexte handelt)

suchen, oder Verfasser/innen der gleichen literarischen Gattung und Strömung im Nachbarland lesen, wenn sie literarische Texte übersetzen müssen.

Ich nahm mir allerdings vor, zu einem späteren Zeitpunkt die TN in die Übersetzungsrelevante Benutzung eines einsprachigen Lexikons einzuführen (s.u. 3.2.3.).

Schließlich gab ich als Input einen kurzen Überblick in die Geschichte der Übersetzungsmethoden: Ich zeigte den TN eine auf Folie kopierte Zusammenfassung von B. Stefaninks Aufsatz über die Übersetzungs-Theorien nach 1945⁵⁹. Da der Verfasser einige Wochen später als Gastvortragende kommen sollte, blieb mein Kommentar knapp; mir ging es eher darum zu demonstrieren, daß Übersetzen bzw. Translatieren je nach Textgattung, Land und Epoche unterschiedlich aufgefasst werden kann. Natürlich sind solche extremen Übersetzungstheorien wie Pounds „Translation Workshops“ oder Holmes/Lefévères „Polysystem Theory“ im Hochschulbereich schwierig anzuwenden; die externen Sachzwänge setzen hier der Kreativität eine Grenze.

3.1.4. Was bedeutet Texttreue?

Als Schlußbetrachtung dieser Einführung konnte im gemeinsamen Gespräch festgestellt werden, daß Übersetzungsmethoden heute noch in zwei Kategorien unterteilt werden: die rein linguistischen und die interpretativen. Dabei wird oft (fälschlich) angenommen, daß Texttreue wortwörtliche Übersetzung bedeutet oder aber eine freie Übersetzung den Text automatisch „verrät“. Diese Verrats-Theorie, die an Gymnasien und Hochschulen hartnäckig weitertradiert wird, führt zu der Angst der Lernenden, „die“ – meistens einzige – von den Lehrenden erwartete Übersetzung nicht zu schaffen. Jeder „Fehler“ wird durch die

Ablehnung als Maßregelung schmerzhaft empfunden, folglich verdrängt und nicht mehr dynamisch-positiv reflektiert.

Wenn ich mehr Zeit gehabt hätte, hätte ich gerne Felix Philipp Ingolds kauzige Bemerkungen zitiert: „Fehlerhafte Übersetzungen sind nicht die schlechtesten. Im Gegenteil; manch eine Übersetzung zieht aus Fehlern des Übersetzers Gewinn. Abweichungen gegenüber dem Original, gewollt oder ungewollt, können die Zielsprache bereichern, erweitern deren Imaginationsraum.“⁶⁰

Da ich den TN meine Präferenz für die interpretative und dynamische Äquivalenz erklärt hatte, unterstrich ich noch einmal ausdrücklich, daß es demnach keine einzig gültige, ideale und universal einsetzbare Übersetzung eines Textes gibt. Zum einen kann die (subjektive) Analyse des AT leicht zu einem stilistisch-inhaltliche überzogenen Translat führen⁶¹. Zum anderen kann es passieren, daß im AT zuviel Ungesagtes (*non-dit*), zu viele Ellipsen oder auch nur undeutliche Formulierungen den Translator dazu zwingen, sich wagemütig für eine (vielleicht irri-ge) persönliche Interpretation zu entscheiden⁶². Schließlich muß man im Auge behalten, daß sich in unserem Fall Produzent und Rezipient nicht persönlich austauschen können, um eventuelle Kommunikations-schwierigkeiten auszuräumen.

Mehrere gleichberechtigte Übersetzungsvarianten sind daher in vielen Fällen möglich und sollten sorgfältig miteinander verglichen werden⁶³. Sich für die eine oder/und die andere Lösung zu entscheiden, gehört zum selbstverantwortlichen Denken und Handeln der TN, die dadurch erfahren, wie sie ihr Lernen selbst steuern können – Fehlentscheidungen inbegriffen⁶⁴. Als Lehrende hatte ich mir vorgenommen, erst Hinweise und Hilfe zu gewähren, wenn ich (im Plenum) merkte, daß die Diskussion sich verfahren hatte, oder wenn ich direkt gefragt wurde.

Vor der (/schwierigen) Auswahl zwischen unterschiedlichen Lösungen soll erinnert werden, daß „Texttreue“ Folgendes bedeuten kann:

- Treue zu der Aussage des Produzenten des AT: Jeder Textinhalt sendet seine zweckgebundene Botschaft; jeder Text ist in einem besonderen Kontext entstanden, den es zu eruieren gilt.
- Treue gegenüber der Textgattung: Ein Sachtext darf nicht auf dieselbe Weise übersetzt werden wie ein literarischer Text⁶⁵.
- Treue gegenüber der ZS: den unterschiedlichen linguistischen Eigenheiten der AS in der ZS gebührend Rechnung tragen; den paralinguistischen Faktoren Aufmerksamkeit schenken.
- Treue gegenüber dem Rezipienten der Übersetzung: Rücksicht nehmen auf seine besonderen kulturellen Besonderheiten und seinen Standort.
- Treue sich selbst gegenüber: der Translator entscheidet sich für eine Übersetzungsstrategie und muß in diesem abgesteckten Rahmen kohärent bleiben.

Zwei auf Folie geschriebene plakative Zitate schloßen diesen Input ab:

- *Ein Übersetzungstext ist ein **Text-in-Situation** und ein **Text-in-Kultur**⁶⁶.*
- *Disons sommairement que le traducteur devra surtout être fidèle à l'axe de pertinence qu'il s'est fixé, et, à l'intérieur de ces limites, aussi fidèle que possible et aussi infidèle que nécessaire⁶⁷.*

Die TN erhielten anschließend einen Satz Fotokopien: die vorhin erwähnten Dokumente, die ich auf Folie gezeigt hatte, sowie die Übersetzungstexte.

3.2.Übergang (ca. 2 Stunden)

3.2.1. Detaillierte Einweisung ins Experiment

Zunächst erläuterte ich den TN Entstehen, Inhalt und Ziel dieses experimentellen Übersetzungskurses und vergewisserte mich durch Feed-back, daß kein/e TN sich nur mit Widerwillen darauf einließ. Für spätere eventuelle Rückfragen gab ich ihnen meine Telefonnummer und e-mail-Adresse. Meinerseits konnte ich notfalls alle TN über einen e-mail-Verteiler schnell erreichen. Ich benutzte den Rest der zweistündigen Lehreinheit zu einem Probelauf, der mir erlaubte, anhand eines sehr kurzen Übersetzungstextes die wichtigsten methodischen Hinweise zu vermitteln und nachzuprüfen, ob meine theoretischen experimentellen Ansätze realisierbar waren.

3.2.2. Bildung der Kleingruppen.

Die Heterogenität der TN (unterschiedliche Semesterzahl, unterschiedliches Sprachniveau, verschiedene Curricula) kam mir eher entgegen, denn meiner Meinung nach setzen Niveau-Unterschiede - wenn diese nicht zu krass sind - gerade die Lerndynamik in Kleingruppen frei. Da die TN sich untereinander nur ausnahmsweise kannten, bildeten sich die 3 Kleingruppen von je 4 (bzw. 5) TN zunächst nach dem Zufallsprinzip. Hauptsache war, daß die Gruppenmitglieder miteinander gut auskamen.

3.2.3. Probelauf

Die soeben gebildeten Kleingruppen erhielten je einen aus 3-4 kleinen Sätzen bestehenden Abschnitt des AT zu übersetzen. Als Arbeitswerkzeuge standen zwei Exemplare eines französischen Lexikons (*Petit Robert*) sowie ein Parallel-Text auf Französisch zum gleichen Thema zur Verfügung. Den TN erklärte ich, wie sie beides Übersetzungsrelevant benutzen können. Danach schrieb ich an die Tafel Fragen, die es vor dem eigentlichen Übersetzen zu klären galt:

-Wer hat den Text verfaßt?

-Wann?

-Für wen?

-Zu welchem Thema?

-In welchem Stil?

-Gibt es Fachausdrücke? Wenn ja, aus welchem Bereich?

-Wenn die TN Profi-Übersetzer wären, wer wären die virtuellen Adressaten in Frankreich?

-Was müßte man dabei berücksichtigen?

Ähnliche Fragen hatte ich als Vorspann über den anderen fotokopierten Übersetzungstexten gesetzt.

Erst dann durften die TN anfangen, den Text zu übersetzen und dabei zu notieren, mit welchen Problemen sie sich auseinandersetzen mußten und ob sie gelöst wurden.

Während der Arbeitsphase ging ich unauffällig von einer Gruppe zur anderen, beobachtete, ob die Zusammenarbeit reibungslos verlief, stand für Fragen zur Verfügung, ohne mich aufzudrängen.

Anschließend präsentierte jede Gruppe ihre Ergebnisse im Plenum: Antwort zu den Fragen, Bericht über die erlebten Schwierigkeiten und Übersetzungsvorschlag, zu dem die restliche TN, die den Teil nicht mitübersetzt hatten, sich äußern sollten. Behutsam versuchte ich, einige methodische Unbeholfenheiten zu verbessern und intervenierte im sprachlichen sowie im kontextuellen Bereich erst, nachdem die TN die strittigen Punkte ausgiebig diskutiert hatten.

Zum Schluß konnte ich feststellen, daß die TN

- zu 80% die Hürden von Grammatik, Wortschatz, Satzbau und Textanalyse mit Hilfe der (anfangs zögerlichen) Diskussion untereinander gut lösen konnten;
- die Bedeutung des Gesamtkontextes zwar gedanklich erkannt hatten, dessen Nutzen jedoch noch nicht; nur zwei TN hatte den französischen Parallel-Text als Vergleichsobjekt zu Rate gezogen und richtige Schlüsse daraus gezogen!
- eine viel größere Motivation zum Übersetzen zeigten als am Semesteranfang: Es machte ihnen offensichtlich Spaß, miteinander zu arbeiten und ihr Können einander entspannt zu beweisen, ohne Tabus oder Bewertungen.

Die TN der willkürlich gebildeten Kleingruppen schienen Gefallen aneinander gefunden zu haben und machten anschließend Ort und Zeit für künftige Arbeits-Treffen untereinander aus, um die verteilten Übersetzungstexte (AT) zu bearbeiten.

3.3. Kombination Einzelarbeit/Gruppenarbeit

3.3.1. Präsentation der Ergebnisse.

Die Kleingruppe, welche die Verantwortung für einen Übersetzungstext hatte, setzte sich an bzw. neben den Tisch mit dem OHP⁶⁸. Um sie herum saßen die anderen TN, welche die Textübersetzung ebenfalls vorbereitet haben sollten (s.o. 2.3.).

Zunächst gaben ihre Mitglieder eine kurze mündliche Bilanz ihrer Zusammenarbeit und berichteten, ob die gesetzten Ziele (s.o. 2.2.) ihrer Meinung nach erreicht worden seien (s.u. 4.1.). Dann wurden die Fragen zu Kontext, Form, Inhalt, die vor dem eigentlichen Übersetzungstext standen, beantwortet (s.u.8.1.). Bei der ersten Gruppe klangen die Antworten etwas zurückhaltend, und ich mußte einige zusätzliche Reiz-Fragen stellen. Die nächsten Kleingruppen gaben sich routinierter. Anschließend begann Satz für Satz die Präsentation der Übersetzung auf Folien. Ein Satz des deutschen Übersetzungstextes (AT) wurde vorgelesen⁶⁹ und über die eventuell dort enthaltenen

Schwierigkeiten sowie deren Lösung(en) berichtet. Langsam, zögernd am Anfang, dennoch mit der Zeit immer lebendiger, kam die kritische Auseinandersetzung mit den anderen TN in Gang. Neue annehmbare Alternativvorschläge wurden über die Zeile in Grün geschrieben, Korrekturen ebenfalls über die Zeile jedoch in Rot. Der Farbunterschied zielte auf einen psychologischen wie auf einen praktischen Effekt: Das „Schuldgefühl“ bei unkorrekten Lösungen sollte abgebaut und gleichzeitig die verschiedenen Etappen der gemeinsamen Arbeit dadurch verdeutlicht werden. Einige TN stellten ausführlichere Fragen zum Sinn eines Satzes oder zu einem Grammatik-Punkt, und die Diskussion erfasste die gesamte Gruppe.

3.3.2. Meine Rolle veränderte sich im Laufe des Semesters. Anfangs musste ich öfters als geplant die TN zu kritischen Fragen oder Bemerkungen animieren, um der Gruppendynamik neue Impulse zu geben. Allmählich gewöhnten sich die TN an die Verfahrensweise, und ich konnte feststellen, dass viele der sich stellenden Übersetzungsprobleme (Bedeutung eines Wortes bzw. eines Satzes, Grammatik, Satzbau, Rechtschreibung, idiomatische Redewendungen) von den TN selbst gelöst wurden, was einen motivierenden Effekt mit sich brachte. Meine Mittlungs- bzw. Moderationsrolle wurde gelegentlich durch eine Beratungsrolle ergänzt. Jedoch erschienen mir der reflektierende Weg zur Lösung der Probleme und die Erfahrung jeder/s Einzelnen, dass sie/er zusammen mit anderen die vermeintlichen Hürden überwinden kann, genauso wichtig wie die Lösung selber.

3.3.3. Die gemeinsame Benotung erfolgte am Schluß der Präsentation. Es war in der zweiten Sitzung angekündigt worden, dass die Note der Gruppenarbeit als ein Drittel der Gesamtnote zählte, die Klausurnote für zwei Drittel. Alle zeigten sich einverstanden.

Wie schon erwähnt, wollte ich nicht nur kognitive und nicht-kognitive Merkmale gleichwertig berücksichtigen, sondern auch eine kompetenzorientierte Fehleranalyse durchführen, welche die Auffassung von „Fehler“ entdramatisiert. Deshalb sollten Lehrende und Lernende eine gelassenerere Grundhaltung gegenüber Fehlern einnehmen, damit die TN lernen, produktiv mit Fehlentscheidungen umzugehen.⁷⁰

Die gemeinsame Benotung der ersten Arbeitsgruppe lief zögernd, wenn auch konstruktiv.

Diese positiven Aspekte fielen bei der Benotung der nächsten Gruppen fast vollständig aus, weil die TN tunlichst vermieden, die eine oder die andere Gruppe zu bevorzugen. Damit künftig - wie in diesem Experiment - alle Gruppen nicht dieselbe Note erhalten, könnte man erwägen, nach der ersten „öffentlichen“ Benotung anonyme Notenvorschläge (mit Begründung) auf Zettel schreiben zu lassen und diese in einem Umschlag zu sammeln.

3.4. Inputs

3.4.1. Punktuelle Übungen

Geplant hatte ich zwei kurze Inputs zu je 45 Minuten, in denen ich in Anlehnung an Truffaut⁷¹ zwei ausgewählte Problemfelder, die in den Übersetzungstexten vorkamen, gezielt behandelte und anhand einer Reihe von charakteristischen Übersetzungsbeispielen in die Praxis umsetzte⁷².

3.4.2. Gastvortrag (2 Stunden)

Eingeladen hatte ich Dr. Bernd Stefanink, einen Übersetzungswissenschaftler und Romanisten der Universität Bielefeld. Sein Impulsreferat "Was heißt übersetzen? Was theoretische Ansätze für die übersetzerische Praxis und für die Übersetzungsdidaktik bringen" sollte nach der ursprünglichen Planung mitten im Semester stattfinden, weil ich abwarten wollte, dass die TN genügend Sensibilität für die Problematik des Übersetzens entwickelt hatten. Aus persönlichen Gründen konnte Herr Stefanink jedoch erst Anfang Juli kommen. Diese Sitzung öffnete ich für andere Studierende - auch Nicht-Romanisten - und KollegInnen.

Hauptsächlich behandelte das Referat analytische (Strukturalismus, Pragmatismus) und intuitive (Hermeneutik, Kognitionsforschung, epistemologische Wende) Ansätze in der Übersetzungstheorie, wobei er den Akzent auf die Illusion von Objektivität beim Übersetzen legte und an Barthes „lecture plurielle“ erinnerte.

[Zur Auswertung dieser Inputs s.u. 4.4.4.]

4. AUSWERTUNG DES EXPERIMENTS

Neben dem intuitiven Gefühl, das man als Lehrende nach langjähriger Erfahrung dafür bekommt, ob eine Veranstaltung wie geplant „läuft“ oder nicht, ist es empfehlenswert, entweder objektivere Bewertungs-Kriterien zu entwickeln oder/und die Subjektivität von Außenstehenden ebenfalls zuzulassen. Den positiven Eindruck, daß die Kommunikation zwischen mir und den Lernenden stattfand und das Experiment sich wie geplant entwickelte, wollte ich durch Feedbacks⁷³ und schriftliche Evaluation auf den Prüfstand stellen.

4.1. Mündliches Feedback der TN

Bevor jede Kleingruppe anfing, ihre Übersetzung zu präsentieren, gab sie auf meine Bitte eine mündliche Bilanz ihrer Gruppenarbeit.

Alle Gruppen hatten das Experiment als positive Erfahrung aufgenommen:

- Sie berichteten über starke gegenseitige Anregungen. Gegenteilige Meinungen wurden lebendig und mit Toleranz ausgetauscht, denn es ging nicht mehr um das, was „einzig richtig“ sei, sondern um unterschiedliche Vorschläge, die es galt, auf ihre Relevanz zu prüfen.

- Sie stellten fest, dass eine solche Arbeitsweise die Aktivierung der passiven Kenntnisse (Wortschatz, Grammatik) und ein besseres Aufnehmen von neuem Lernstoff fördert.
- Alle Mitglieder der Kleingruppen haben sich aktiv beteiligt und kein/e TN hatte versucht, sich aus seiner/ihrer Verantwortung zu stehlen. Die psychologischen Konsequenzen einer solidarisch geteilten Arbeit waren positiv: Das Selbstbewusstsein der TN war gewachsen.

4.2. Mündliches Feedback der hospitierenden KollegInnen

Wie der Workshop *Lehren und Lernen II* es in der Praxisphase vorsah (s.o. 2.1.), hospitierten eine Kollegin aus dem Institut für Psychologie sowie ein Kollege aus der Informatik in der 4. Semestersitzung, d.h. sie waren bei der Präsentation der ersten Klein-Gruppe vom ersten Moment an dabei.

Beide konnten kein Französisch und verlegten sich deshalb auf eine globale Beobachtung der 2 Stunden⁷⁴. Zuvor hatten sie die Gelegenheit, sich über Ziele und Strategie des Experiments eingehend zu informieren.

Vor der Sitzung stellten sie sich den TN vor und erklärten das Ziel ihrer Anwesenheit. Die TN nahmen die außergewöhnliche Situation gut auf.

Nach der Sitzung teilten mir die Kollegin und der Kollege ihre Beobachtungen mit:

- Die TN waren bis zum Schluß konzentriert und beteiligt.
- Die anfänglichen Hemmungen der TN wurden durch den Dialog untereinander schnell abgebaut.
- Die Einmischung der Lehrenden wurde nicht als zu auffallend empfunden (im Gegensatz zu meiner eigenen Einschätzung).
- Bewußt eingesetztes Raumverhalten sowie Anwendung von Gestik und Mimik in der Lehre war ihnen in diesem Ausmaß neu und wurde als wichtig empfunden.

4.3. Die Abschluß-Klausur

Sie fand in der vorletzten Woche der Vorlesungszeit statt, damit ich in der darauffolgenden letzten Semester-Woche ihre Korrektur mit den TN besprechen konnte - u.a. eine Gelegenheit zum Rückblick auf die Semesterarbeit und die anfänglichen Lehr- und Lernziele (s.o. 1.3. und 2.3.2.).

Als Kriterien für die (schwierige) Auswahl des AT, den ich überarbeiten mußte, nahm ich Wortfelder und Thematik, die in den innerhalb des Semesters übersetzten Texte vorgekommen waren, sowie die behandelten Grundprobleme der deutsch-französischen Übersetzung. Außerdem sollte es im Klausurtext einige Stellen geben, die Methoden- und Kulturkompetenz erforderten.

Generell dürfen die TN kein Lexikon benutzen, obwohl ich ihnen gerne den *Petit Robert* zur Verfügung gestellt hätte.

Die Note wurde anhand einer ausdifferenzierten Punktzahl festgelegt: 20 Punkte für die linguistische und grammatikalische Korrektheit, 20 Punkte für die sinn- und kontextgemässe Trans-

lation des AT („Texttreue“ wie in der Einführung definiert-s.o. 3.1.4.), 10 Punkte für die Kohärenz des ZT und/oder für besonders gelungene Übersetzungsvorschläge.

Die Ergebnisse dieser Klausur spiegelten die Semesterarbeit wider: Gravierende Schwächen bzw. große Lücken im Bereich von Grammatik und Wortschatz konnten nicht ausreichend kompensiert werden, wohl aber punktuelle Unsicherheiten. Hingegen hatten sich die TN mehrheitlich angestrengt, den Textinhalt zu analysieren, und ihre Fantasie bzw. ihr Wissen bemüht, um „lockere“ Redewendungen zu benutzen, die nicht nach litteraler Übersetzung klangen, sondern sich der idiomatischen Ausdrucksweise von Franzosen – den virtuellen Rezipienten – stark näherten. In diesem Bereich war für mich der Fortschritt deutlich spürbar und zufriedenstellend: Nicht nur die erfahrenen oder begabten TN hatten praktische Nutzung aus der Gruppenarbeit gezogen, sondern auch diejenigen, die zuvor viel unsicherer oder unerfahrener waren.

4.4. Schriftliche Evaluation

Um eine letzte zuverlässige Möglichkeit zu haben, dieses Experiment zu evaluieren, hatte ich einen ausführlichen Fragebogen (s.u. 8.2.) entwickelt⁷⁵, den die 9 (von den sonstigen 13) anwesenden TN individuell und anonym in der letzten Semesterstunde nach der Korrektur der Klausur ausfüllten.

4.4.1. Einführung und Anleitungen:

- *Die allgemeine Einführung in Bedeutung, Zielen und Methoden der Übersetzung war hilfreich.*

Die Mehrheit fand sie interessant sowie hilfreich (bis relativ hilfreich). Dennoch behält die unmittelbare praktische Nutzung der Übersetzung (Examen, Schein) bei vielen anscheinend doch die Oberhand und die Reflexion darüber erscheint noch als zweitrangig.

- *Die praktischen Anleitungen zur Gruppenarbeit waren deutlich genug.* Hier stimmte die Mehrheit zu.

4.4.2. Übersetzung in Gruppenarbeit

- *Im Vergleich zur individuellen Vorbereitung, war die Vorbereitung der Übersetzung in Gruppenarbeit von Vorteil.*

Hier ebenfalls eine deutliche Mehrheit, die vollkommen zustimmt.

- *Es ist zu einer Aktivierung des passiven Wortschatzes gekommen.* Sechs stimmen zu, drei scheinen skeptischer zu sein.

Die zwei darauffolgenden Fragen:

- *Die Ergebnisse der Gruppenarbeit waren eine Summe von individuellen Ergebnissen unterschiedlichen Niveaus.*
- *Die Ergebnisse der Gruppenarbeit beruhen auf einem gegenseitigen Geben und Nehmen ohne Unterschied von individuellem Niveau.*

scheinen von einigen TN missverstanden worden zu sein, vielleicht, weil sie nicht explizit genug waren⁷⁶: Die Ergebnisse

hätten normalerweise gegenteilig sein müssen, was sie nicht waren.

Mir ging es darum zu erfahren, ob innerhalb der Kleingruppe ein gegenseitiger Austausch von Gedanken, Kenntnissen, Vorschlägen, etc. stattgefunden hatte, oder ob es sich lediglich um eine automatische Anreihung von Einzel-Ergebnissen handelte, wobei einige TN mehr Arbeit geleistet hätten als andere. Jedoch kann man aus den Antworten entnehmen, daß der Niveauunterschied in der Gruppe spürbar war.

- *Die Beobachtungsaufgaben jedes einzelnen Mitglieds der Gruppe waren sinnvoll.*

Ebenfalls in der letzten Frage trat ein meiner Meinung nach gravierenderes Missverständnis zutage: Anhand der Kommentare kann man sehen, daß einige TN die „Beobachtungsaufgaben“ jedes Einzelnen mit der Auffassung verwechselt haben, jede/r Einzelne sei „für die Lösung besonderer Probleme zuständig“. Dies hatte ich bei der Präsentation bzw. beim mündlichen Feedback nicht bemerkt; ein Punkt, auf den man beim Probelauf besonders achten müsste. Dennoch stimmte die Mehrheit zu. Hier einige interessante Kommentare: „Sinnvoll, da Arbeit aufgeteilt wurde; jeder hat gewisse Verantwortung“/ „Ich empfand die Beobachtungsaufgabe jedes einzelnen in der Gruppe als sehr sinnvoll. Zum einen hatte diese den Vorteil, dass auch wirklich jeder aus der Gruppe gefordert war und sich nicht nur einer für die ganzen Probleme beim Übersetzen verantwortlich fühlte. Zum anderen wurde sich unsere Gruppe durch die Beobachtung der Fehler und Probleme viel bewusster“/ „Es war möglich, von den anderen zu lernen; man konnte beobachten, wie die anderen an die Übersetzung rangegangen sind“.

- *Die Zusammenarbeit mit den anderen hat mir etwas gebracht.*

Eine eindeutige Mehrheit stimmte (vollkommen) zu. Sie hätten von der Diskussion mit den anderen Mitgliedern der Kleingruppe viel gelernt: Wortschatz, andere Übersetzungsvorschläge, aber vor allem die Auseinandersetzung mit anderen Meinungen bei Lösungen von Problemen hätten sie als positiv empfunden, bis auf ein(e) TN, die bemerkte: „Wenn einige aus der Gruppe nicht mitarbeiten, bedeutet die Vielfalt an Vorschlägen nur unnötig mehr Arbeit“.

4.4.3. Präsentation der Ergebnisse/Zusammenarbeit mit den anderen TN

- *Bitte erläutern Sie kurz Ihre Einschätzung: Wie haben Sie Ihre Gruppenpräsentation der Übersetzung empfunden?*

Trotz der „niederschmetternden“ (Zitat) Erfahrung der TN, daß ihre intensive Arbeit nicht frei von Fehlern war, waren sie überwiegend zufrieden. In den Kommentaren kommen nämlich solche Begriffe wie „interessant“, „angenehm und locker“, „ausgewogen“, „Spaß gemacht“, „ganz OK“, „Nützlich“ „viel gelernt“ immer wieder vor. Eine Bemerkung resümiert die allgemeine Stimmung: „Sehr nützlich war, dass genauso viel Zeit für alternative Übersetzungsmöglichkeiten wie für die Behebung der Fehler genommen wurde und diese auch auf der Folie mit verschie-

denfarbigen Stiften getrennt wurden. Ich habe aus dieser Vorgehensweise viel gelernt.“ Ein TN bedauert, daß bei der Präsentation fast immer das gleiche Mitglied der Kleingruppe das Wort ergriffen hatte (dies trotz meiner wiederholten Aufforderungen an die anderen); ein Indiz dafür, daß Studierende an selbstständige Arbeit ungenügend gewöhnt sind.

- *Der Dialog mit den anderen Studierenden, die ihre Übersetzung individuell vorbereitet hatten, hat mich zufrieden gestellt.*

Nur zwei Drittel stimmten vollkommen zu; ein Drittel war leicht unzufrieden.

Eins meiner Ziele (den im Niveau unterschiedlichen TN zu zeigen, dass alle mit denselben Problemen zu kämpfen haben und daß diese gemeinsam bewältigt werden können) hatte ich nur zum Teil erreicht. Erkannt wurde zwar, daß bei einigen Textstellen alle ihre Mühe hatten; der Schritt zur gemeinsamen Suche nach einer Lösung wurde nur zögerlich gemacht, vor allem im Plenum. Wiederholt ein Zeichen, daß eine in anderen Fakultäten selbstverständliche Teamarbeit leider nicht zur Gewohnheit von Sprachstudierenden gehört. Ein(e) TN verlangte sogar ein „Papier mit kompletter, korrigierter Übersetzung“, was im Gegensatz zum Ziel der Gruppenarbeit stand.

- *Die Moderationsrolle der Lehrenden war für Sie zu dominant.*

Die Mehrheit meinte, dies stimme überhaupt nicht zu. Das eigene Wahrnehmen unterscheidet sich wie immer vom Bild, das andere von einem haben! Dieser Eindruck, noch zuviel in den Verlauf der Übung einzugreifen, war schon von den hospitierenden Kolleginnen widersprochen worden. Als Anekdote zitiere ich zwei Bemerkungen der TN.

„Jeder durfte sich und seine Vorschläge einbringen, und ganz ohne Lehrende geht es nicht und hat auch keinen Sinn“ [*Beruhigend!*]/ „In manchen Gruppen ist es sinnvoll, wenn der Lehrende etwas dominanter wäre, da Studierende sich dann oft nicht wie gewünscht am Seminar beteiligen“

- *Ich hatte (dennoch) den Eindruck, eine aktive Rolle im Übersetzungsprozeß zu spielen.*

Die Mehrheit stimmte (vollkommen) zu, ein(e) TN war zurückhaltend.

- *Ich fühlte mich freier oder kreativer im Vergleich zum Frontalunterricht.*

Hier auch stimmte die Mehrheit (vollkommen) zu. In den Kommentaren werden der Abbau von Ängsten, die Möglichkeit eigener Kreativität, ein besseres Verständnis des Stoffes und vor allem ein größeres Selbstwertgefühl als positive Effekte der Gruppenarbeit hervorgehoben. Eine Bemerkung erwähnt interessanterweise einen (möglicherweise) negativen Aspekt dieser Arbeitsweise: „Kein Frontalunterricht, sondern selbständiges Erarbeiten; andererseits: andere durch die Gruppenarbeit bedingte Bindungen – terminlich, zeitlich, Kompromisse eingehen“

4.4.4. Inputs

- *Die verschiedenen Inputs (gezielte Übungen, Vortrag) waren für mich sinnvoll.*

Die Mehrheit stimmt zu, allerdings wünschen sich die TN noch mehr gezielte Übungen zu den Hauptproblemen der deutsch-französischen Übersetzung („Sinnvoll und gut zu wissen, wo Fehlerquellen sind“)

- *Ich habe vom Vortrag Dr.Stefaninks für mich viel gewonnen.*

Nur ein Drittel stimmte vollkommen zu; fünf waren skeptisch bis ablehnend, ein(e) TN hat sich nicht dazu geäußert. Die Meinungen waren geteilt: Einige fanden den Vortrag „ermutigend“, „wunderbar, impulsgebend, Abwechslung schaffend und motivierend“, „sehr interessant und hilfreich“; andere hielten ihn für zu theoretisch, „zuviel auf einmal; schwer, etwas Hilfreiches zu abstrahieren“. Vermutlich hing es davon ab, ob die/der TN im 2. oder im 4.Semester war - Frontalunterricht verstärkt eben die Heterogenität der Gruppen.

4.4.5. Allgemeines/Abschließendes

- Bitte erläutern Sie kurz: Was bedeutet Ihnen jetzt - am Ende des Semesters - „im Kontext und in-der-Kultur“ zu übersetzen?:

Für die meisten bedeutete es zu diesem Zeitpunkt eine intensivere Auseinandersetzung mit dem Text, seinem Kontext und der Intention des Verfassers, bevor man anfang zu übersetzen, aber auch ein endgültiger Abschied von der Wort-für-Wort-Übersetzung. Die Sensibilisierung schien mir gelungen, wenn auch etwas oberflächlich mangels Zeit und Training.

- *Im Vergleich zum Semesteranfang hat sich meine Vorstellung, daß mehrere Übersetzungs-Vorschläge auf einen kreativen Vorgang hinweisen und nicht auf „Fehler“, nun geändert.*

Die große Mehrheit stimmte zu.

- *Das Übersetzen macht mit nun mehr Spaß.*

Mehrheitlich schien die Motivation und die Freude am Übersetzen gesteigert zu sein, wenn auch im bescheidenen Maße (womöglich ebenfalls eine Frage von Zeit und Erfahrung). Die einzige negative Antwort wurde dadurch begründet, daß man bei der Klausur kein Wörterbuch benutzen durfte.

Zwei interessante Kommentare: „Es macht viel Spaß, weil es z.T. sehr spannend und knifflig ist, eine adäquate Übersetzung zu finden; schwierig bleibt allerdings die (als Deutsche) immer korrekte Einordnung in den französischen kulturellen, historischen und sprachlichen Kontext“ / „Durch das Erlernen vieler neuer Ausdrücke und Vokabeln, die ich von alleine wahrscheinlich nicht im Wörterbuch nachgeschlagen hätte und auch durch das Kennenlernen von Umschreibungs-möglichkeiten fühle ich mich nun etwas freier und sicherer beim Übersetzen. Dieses hat natürlich zur Folge, dass man auch viel mehr Spaß daran hat“

- Weitere Anmerkungen bzw. Verbesserungsvorschläge?:

Nur zwei TN haben sich hier geäußert:

„Der Kurs hat mir sehr viel Spaß gemacht und ich bin auch der Meinung, dass ich einiges dazu gelernt habe“/ „Die Größe der Arbeitsgruppen war äußerst angemessen. Bei einer Teamgröße von 4 Mann konnte sich jeder einbringen, ohne dass man aus zu vielen Meinungen einen Kompromiß hätte ‚filtern‘ müssen.“

5. SCHLUßBETRACHTUNG

5.1. Fazit

Soweit der begrenzte Zeitrahmen es ermöglichte, sind die Lern- und Lehrziele dieses Experimentellen Übersetzungskurses (s.o. 2.2.) weitgehend erreicht worden. Ein zurückhaltendes Verhalten der TN bremste leicht die Entwicklung eines lebendigen Austauschs im Plenum; deshalb kam mir meine anfangs etwas forcierte Moderationsrolle wahrscheinlich aufdringlich vor. Jedoch war die Diskussion im Plenum immer kollegial, locker - obwohl konzentriert - und natürlich, was der mündlichen Fremdsprachkompetenz der Studierenden zugute kam und eine Steigerung der Motivation anzeigte.

Wie eine TN es bemerkt, ist die Gruppengröße von 4-5 TN ideal; bei stärkeren Gruppen wäre das Verhältnis Aufwand/Ergebnis ungünstig gewesen.

Eindeutig braucht eine solche Verfahrensweise viel mehr Zeit als herkömmliche Übersetzungsübungen. Wir konnten nur insgesamt 3 lange Texte und einen kurzen behandeln, was die TN anfangs beunruhigte, weil sie Quantität mit Qualität verwechselten. Wie die schriftliche Evaluation jedoch zeigt, haben die Studierenden es sehr geschätzt, daß viel Zeit zum Nachdenken über unterschiedliche Lösungen verwendet wurde, weil sie dabei viel gelernt haben - u.a. daß es mehrere „richtige“ Übersetzungsmöglichkeiten geben kann.

Dennoch scheint mir das alte „Schuldgefühl“, das mit dem Begriff „Fehler“ einhergeht, noch hartnäckig in den Köpfen herumzugeistern: Die in der schriftlichen Evaluation stellenweise verwendete Wortwahl (*sich rechtfertigen, Fehler korrigieren, richtige Lösungen, niederschmetternd*) ist ein Beweis dafür. Bewußtseinsveränderung braucht Zeit, und die hat gefehlt, um eine ausgedehnte und nuancierte Diskussion zu diesem Thema einzuplanen. Außerdem wird im Hochschulbereich vorwiegend der traditionelle Gegensatz richtig/falsch mit ungenügender oder gar fehlender Hinterfragung aufrecht-erhalten.⁷⁷.

Für mich hatte sich meine Vision von andersartigen Unterrichtsmethoden glücklich konkretisiert und mein neues Rollenverständnis als Lehrende bestätigt. Ich freute mich, daß ich in den TN die Freude am Übersetzen geweckt und ihnen gute „Werkzeuge“ für weitere Translations-Arbeit vermittelt hatte. Das Experiment war gelungen und harrt(e) der Fortführung.

5.2. Weiterführende Vorschläge

- Der Mangel an Zeit und Kontinuität in der Lehre darf die positiven Effekte eines solchen alternativen Übersetzungskurses nicht zunichte machen; deshalb sollte die Übung
 - entweder auf zwei darauffolgenden Semester von derselben Lehrkraft als einheitliche Veranstaltung angeboten werden;

- oder als Blockseminar (z.B. 4 Stunden jede Woche oder alle 14 Tage) geplant werden, wie in anderen Fächern üblich.

Dann ist es möglich, eine größere Bandbreite an Textsorten anzubieten (Prosa, Dichtung, Theater, Journalistik; Literaturauszug, Brief, Gebrauchsanweisungen, etc.) und eine noch bessere pädagogische und psychologische Wirkung zu erzielen.

- Damit die gleichlaufende Präsentation der Kleingruppen keine Ermüdungserscheinungen verursacht, wäre es vielleicht sinnvoller, die Inputs zeitlich zwischen diese Präsentationen zu legen und damit einen anderen Rhythmus in die Veranstaltung einzubringen.
- Der Probelauf zur Kleingruppenarbeit im Plenum müßte vielleicht ausführlicher ausfallen, damit gesichert ist, daß alle TN Ziele und Methode richtig verstanden haben. Dafür könnte die theoretische Einführung etwas knapper gehalten werden.
- Man sollte den Studierenden beibringen, Körper und Raum besser zu nutzen: sichtbare kommunikative Gesten sind eine gute Vorbereitung auf jegliche interkulturelle Kommunikation im Beruf oder auf die Lehrtätigkeit.
- Inhalte und Zielgruppe der Übersetzungskurse sollten genauer definiert werden. Künftige Lehrende für das Fach Französisch haben nicht dieselben Erwartungen wie Bachelor-Studierende. Die Auswahl der Übersetzungstexte und die Evaluation der Fortschritte könnte damit nuancierter und studiumrelevanter ausfallen.
- Sinnvoll wäre ebenfalls eine Absprache zwischen Lehrenden, damit im selben Semester der Übersetzungskurs thematisch und inhaltlich Parallelen z.B. mit einem Literaturseminar, einem Grammatikkurs und/oder einer Landeskunde-Übung aufweist (z.B. Auszüge aus den analysierten Literatur-Werken oder Zeitungs- bzw. Zeitschriften-Artikeln; die darin relevanten Grammatikprobleme werden im Grammatikkurs besprochen und geübt; der kulturelle bzw. historische Hintergrund könnte z.B. in der landeskundlichen Veranstaltung zu finden sein). Dies wäre außerdem (als Nebeneffekt) für die Studierenden ein gutes, vorgelebtes Beispiel von Teamgeist.

6. AUSWAHLBIBLIOGRAPHIE

6.1. ZUR NONVERBALEN KOMMUNIKATION:

- APELTAUER, Ernst: Körpersprache in der interkulturellen Kommunikation. = Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturenvielfalt im Unterricht. Heft 16/17 (1996).
- ARGYLE, Michael: Körpersprache und Kommunikation. Paderborn 1979, ⁸2002.
- DAUSENDSCHÖN-GAY, Ulrich/Krafft, Ulrich : Text und Körpergesetzen. Beobachtungen zur holistischen Organisation der Kommunikation. In: *Psychotherapie und Sozialwissenschaft. Zeitschrift für Qualitative Forschung*. 4/2002. Themenheft: Sprechen vom Körper - Sprechen mit dem Körper (2).
- FERRER, Dolores/ GOULAO, Manuel/ MORDELLET, Isabelle/ SACCHI, Andrea : le langage corporel. In : Pour vivre en Babel et s'en sortir. Les L2 dans les écoles de base : pour une éducation paritaire et la formation continue des enseignants. Projet Socrates. Perugia 2000.
- FREY, Siegfried: Die nonverbale Kommunikation. Stuttgart 1984 (=SEL-Stiftungs-Reihe 1).
- HÜBLER, Axel: Das Konzept „Körper“ in den Sprach- und Kommunikationswissenschaften. Tübingen 2001.
- ROSENBUSCH, Heinz/SCHÖBER, Otto (Hrsg.): Körpersprache in der schulischen Erziehung. Baltmannsweiler 1995.

6.2. ZUR DIDAKTIK

- BEHRENDT, Brigitte/VOSS, Hans-Peter/WILDT, Johannes (Hrsg.): Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten. Bonn 2001.
- BREMER, Claudia / KOHL, Kerstin E.: E-Learning-Strategien und E-Learning-Kompetenzen an Hochschulen. Bielefeld 2004.
- DANY, Siegfried / KREIENBAUM, Maria Anna : Von Lehr- und Lernzielen. Seminararbeit mit Studierenden, statt für sie. In: Handbuch der Hochschullehre. Bonn 1995, Griffmarke A 2.3.
- ECKSTEIN, Brigitte: Einmaleins der Hochschullehre: Praktische Einführung in die Grundlagen und Methoden. München 1978.
- FLECHSIG, Karl Heinz: Kleines Handbuch didaktischer Modelle. Eichenzell 1996.
- KRAUTHAUSEN, Günter: Lernen. Lehren. Lehren lernen. Leipzig 1998.
- LANDESINSTITUT für Schule und Weiterbildung: Methodensammlung. Anregungen und Beispiele für die Moderation. Soest 1999.
- MALGORZEWICZ, Anna : Didaktische Konsequenz der Theorie des translatorischen Handelns und der Skopostheorie für die Ausbildung der Dolmetscherkompetenzen. In: *Orbis Linguarum* 22/2002, 91-97.
- MEHRTENS, Herbert: Die Selbstevaluation der Lehre als Experimentalsystem. In: Neumann, K./Osterloh, J. (Hrsg.): Gute Lehre in der Vielfalt der Disziplinen. Weinheim/Basel 2002, 173-182.
- MEUELER, Erhard: Lob des Scheiterns. Hohengehren 2001.

- RITTER, Ulrich Peter: Studentische Partizipation bei der Evaluation von Lehrveranstaltungen. In: *Das Hochschulwesen*, 39/1991, Heft 2, 87-90.
- ROMAINVILLE, Marc: L'évaluation des acquis des étudiants dans l'enseignement universitaire. Rapport pour le Haut conseil de l'évaluation. Paris 2002.
- SCHACHL, Hans: Was haben wir im Kopf? Die Grundlagen für gehirngerechtes Lernen. Linz ²1998.
- SCHULMEISTER, Rolf : Pädagogisch-psychologische Kriterien für den Hochschulunterricht. In: *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft* Bd.10, Stuttgart 1983, 331-354.
- STEUER, Eckhard (Hrsg.): Hospitation. Das Dortmund-Marburger Modell. Selbstinitiierte Qualifizierung für Nachwuchswissenschaftler/innen durch gegenseitige Unterrichtsbesuche und Stützseminare mit Trainer. Dortmund 1996.
- WEBLER, Wolff-Dietrich: Kriterien für eine gute akademische Lehre. In: *Das Hochschulwesen* 39/1991, Heft 6, 243-249.
- WILDT, J : Wie wirkt meine Lehre? Zu den Möglichkeiten, Feedback in Lehrveranstaltungen zu erhalten. In: *Handbuch Hochschullehre*. Bonn 1995, Griffmarke A 1.4.
- WILSS, Wolfram: Was ist Übersetzungsdidaktik? Versuch einer Faktorenanalyse. In: *Lebende Sprachen* 2/1992, 56-60.
- WILSS, Wolfram/THOME, Gisela (Hrsg.): Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik. Akten des Internationalen Kolloquiums der Association Internationale de Linguistique Appliquée (AILA), Saarbrücken 25.-30. Juli 1983. Tübingen 1984.

6.3.ZUR ÜBERSETZUNG:

- ALBRECHT, Jörn: Literarische Übersetzung. Geschichte, Theorie, kulturelle Wirkung. Darmstadt 1998.
- ALBRECHT, Jörn et al. (Hrsg.): Translation und interkulturelle Kommunikation. Frankfurt a.M. u.a. 1987 (= FAS, Johannes-Gutenberg Universität Mainz, Reihe A, Bd.8)..
- BALACESCU, Ioana / Bernd STEFANINK: Traduction et créativité. In: *Le français dans le monde* 320/mars-avril 2002, 41-45.
- BALACESCU, Ioana / Bernd STEFANINK: Traduction et différences culturelles. In: *Le français dans le monde* 326/mars-avril 2003, 21-25
- BALACESCU, Ioana / Bernd STEFANINK: Une approche théorique pour la traduction poétique. In : THIERS, Ghjacumu (Hrsg.) : *Isule Literarie. Des îles littéraires*. Baratti. Un échange de commentaires sur la traduction de la poésie. Ajaccio 2003, 25-76.
- BALLARD, Michel (éd.): La traduction à l'université. Recherches et propositions didactiques. Lille 1993 (= Collection UL3).
- BALLARD, Michel: (éd.)et al.: La traduction plurielle. Lille 1990.
- BURGER, Harald (unter Mitarbeit von Jaschke, Harald) : *Idiomatik des Deutschen*. Tübingen 1973.
- CORDONNIER, Jean-Louis: Traduction et culture. Paris 1995

- COSERIU, Eugenio: Textlinguistik. Eine Einführung. Tübingen 1981.
- DAUSENDSCHÖN-GAY, Ulrich: Kognition - Interaktion. Perspektiven der Erforschung von Fremdsprachenkommunikation. In: Wege und Ziele. Zur Theorie, Empirie und Praxis des Deutschen als Fremdsprache (und anderer Fremdsprachen). Festschrift für Gert Henrici zum 60. Geburtstag. Hg. V. Karin Aguado und Claudia Riemer. (= Perspektiven Deutsch als Fremdsprache Bd.15). Hohengehren 2001.
- DOGAN GÜNAY, V.: Le traducteur, un co-auteur. In: *Le français dans le monde* 314/mars-avril 2001.
- EHNERT, Rolf/SCHLEYER, Walter (Hrsg.): Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. Beiträge zur Übersetzungswissenschaft - Annäherungen an die Übersetzungsdidaktik. Vorträge und Arbeitspapiere der AKDaF-Fachtagung 9.-12. September 1986 in Gernersheim. Regensburg 1987 (= Materialien Deutsch als Fremdsprache 26).
- FLEISCHER, Wolfgang : Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Leipzig 1982.
- GRECIANO, Gertrud: Signification et dénotation en allemand. La sémantique des expressions idiomatiques. Paris 1983
- GRELET, Françoise: Apprendre à traduire. Typologie d'exercices de traduction. Nancy 1991.
- HAMMER, Françoise/HENSCHMANN, Käthe : De la grammaire à la traduction. Einführung in die deutsch-französische Übersetzung. München 1983.
- HOLZ-MÄNTTÄRI, Justa: Translatorisches Handeln. Theorie und Methode. Helsinki 1984 (=Annales Academiae Scientiarum Fennicae B 226).
- HURTADO ALBIR, Amparo: La notion de fidélité en traduction. Paris 1990 (= Coll. „Traductologie“ n° 5).
- KASSAI, Georges: Traduction, centralité, marginalité. In: *La Linguistique* 19/1983, 117-127.
- KELLER, Rudi (Hrsg): Linguistik und Literaturübersetzen. Tübingen 1997.
- KNAUER, Gabriele: Grundkurs Übersetzungswissenschaft Französisch. Stuttgart/Düsseldorf 1998.
- KOLLER, Werner: Einführung in die Übersetzungswissenschaft. Wiesbaden 1979, ⁷2004.
- KUßMAUL, Paul : Kreatives Übersetzen. Tübingen 2000.
- LADMIRAL, Jean René : La traduction. Toulouse 1987 (*Revue d'esthétique*, nouv. série, n° 12, 1986).
- LADMIRAL, Jean René /MESCHONNIC, Henri : La traduction. Paris 1981 (= Langue française n° 51).
- LAPLACE, Colette: Théorie du langage et théorie de la traduction. Les concepts-clefs de trois auteurs : Kade(Leipzig), Coseriu (Tübingen), Seleskovitch (Paris). Paris 1994. (= Collection « Traductologie » n° 8).
- LA TRADUCTION. Actes du XXII^e congrès des hispanistes français. Caen, 13-15 mars 1987, publiés sous la direction de J. Canavaggio et B.Darbord. Caen 1989.

- LAVAUULT, Elisabeth : Traduire en LEA. Traduire pour communiquer. In : M. Ballard (éd.), La traduction à l'Université, 117-136.
- LAVAUULT, Elisabeth : Fonction de la traduction en didactique des langues. Paris 1985.
- LEDERER ; Marianne : Etudes traductologiques en hommage à Danica Seleskovitch. Paris 2000 (= Cahiers Champollion 4).
- LEDERER, Marianne/ LEHMANN, Denis/ MOIRAND, Sophie: Table ronde autour de la traduction. In : Le français dans le monde, 276/octobre 1995, 58-60.
- MAINGUENEAU, Dominique : Linguistische Grundbegriffe zur Analyse literarischer Texte. Tübingen 2000.
- MAINGUENEAU, Dominique/PHILIPPE, Gilles: Exercices de linguistique pour le texte littéraire. Paris 2000.
- MALBLANC, Alfred: Stylistique comparée du français et de l'allemand. Essai de représentation linguistique comparée et Etude de traduction. Paris 1961, ⁵1984.
- MELZER-TÜKEL, Jale (Hrsg.) : Abenteuer des Übersetzens. Graz/Wien 1991.
- MEYER, Martin (Hrsg.) : Vom Übersetzen. Zehn Essays. München/Wien 1990.
- MOUNIN, Georges: Les problèmes théoriques de la traduction. Paris 1963, ²1976 (= Coll. Tel 5).
- NORD, Christiane: Textanalyse und Übersetzen. Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse. Heidelberg 1991.
- NORD, Christiane: Übersetzen im Fremdsprachenunterricht: Warum? Wann und wo? Wie? Was? In: *Nouveaux cahiers d'allemand* 2/1991.
- NORD, Christiane: „Treue“, „Freiheit“, „Äquivalenz“ - oder: Wozu brauchen wir den Übersetzungsauftrag? In: *TEXTconTEXT* 1/1986, 30-47.
- OUSTINOFF, Michaël : La traduction. Paris 2003.
- PERGNIER, Maurice: Les fondements socio-linguistiques de la traduction. Lille ³1993.
- PERENNEC, Marcel: Eléments de traduction comparée français-allemand. Paris 1993 (= Coll. Langues 128).
- PYM, Anthony : Translation and Text Transfer : An essay on the Principles of Intercultural Communication. Frankfurt a.M. 1992.
- REIß, Katharina/VERMEER, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie.(= Linguistische Arbeiten 147). Tübingen 1984, ²1991.
- RICHET, Bertrand : Quelques réflexions sur la traduction des références culturelles. Les citations dans *Astérix*. In: M. Ballard (éd.), La traduction à l'Université, 199-221.
- RICŒUR ; Paul : Sur la traduction. Paris ³2004.
- ROLOFF, Volker (Hrsg.) : Werkstattberichte: literarische Übersetzer bei der Arbeit. Tübingen 1991.
- ROLOFF, Volker (Hrsg.): Übersetzungen und ihre Geschichte. Beiträge der romanistischen Forschung. Tübingen 1994.

- SABBAN, Annette (Hrsg.): Phraseme im Text. Beiträge aus romanistischer Sicht. Bochum 1997.
- SALEVSKY, Heidemarie: Über die Sprache hinaus. Beiträge zur Translationswissenschaft. Heidelberg 1998 (= Wissenschaft 5).
- SALEVSKY, Heidemarie (Hrsg.): Wissenschaftliche Grundlagen der Sprachmittlung. Berliner Beiträge zur Übersetzungswissenschaft. Frankfurt a.M. 1992.
- SELESKOVITCH, Danica / LEDERER, Marianne: Interpréter pour traduire. Paris 1984, ⁴2001 (= Coll. Traductologie 1).
- SELESKOVITCH, Danica / LEDERER, Marianne: Pédagogie raisonnée de l'interprétation. Paris 1989.
- SIXIÈMES ASSISES DE LA TRADUCTION LITTÉRAIRE (Arles 1989). Traduire le théâtre. Arles 1990.
- STEFANINK, Bernd: Bref aperçu des théories contemporaines de la traduction. In: *Le français dans le monde* 310/mai-juin 2000, 23-26.
- STEFANINK, Bernd: L'ethnotraductologie au service d'un enseignement de la traduction centrée sur l'apprenant. In: *Le langage et l'homme* 4/1994, 265-293.
- STEFANINK, Bernd: Le traducteur et les mots. In: *Le français dans le monde* 275/août-sept.1995, 38-43.
- STEFANINK, Bernd: Analyse conversationnelle et didactique de la traduction. In: *Studia Romanica Posnaniensia* XXV/XXVI, 283-298.
- SYME, Stephen A.: Traduire pour comprendre ou comprendre pour traduire? In: *Le français dans le monde* 314/mars-avril 2001.
- TRUFFAUT, Louis: Problèmes linguistiques de traduction allemand-français. München 1983.
- TRUFFAUT, Louis: Grundprobleme der deutsch-französischen Übersetzung. München.
- VERMEER, Hans J.: Skopos und Translationsauftrag - Aufsätze. Frankfurt ³1992 (= Translatorisches Handeln Wissenschaft Bd.2).
- VERMEER, Hans J.: Skopos und Translationsauftrag. Heidelberg 1989.
- VERMEER, Hans J.: Vom „richtigen“ Übersetzen. In: *Mitteilungsblatt für Dolmetscher und Übersetzer* 25.4/1979, 2-8.
- WILSS, Wolfram: Übersetzungsfertigkeit. Annäherung an einen komplexen übersetzungspraktischen Begriff. Tübingen 1992 (= Tübinger Beiträge zur Linguistik 376).
- WUILMART, Françoise: Le traducteur littéraire: un marieur empathique des cultures. In: *Meta*, vol. 35, n^o1, mars 1990, 236-242.

7. ANMERKUNGEN

Die Kurzzitate werden in der Auswahlbibliographie aufgelöst

¹ KOLLER, Werner: Einführung in die Übersetzungswissenschaft, 52.

² Diesen Begriff, den ich spontan benutzt hatte, um diese Tätigkeit zu bezeichnen, habe ich als Buchtitel wiedergefunden (MELZER-TÜKEL, Jale - Hrsg.: Abenteuer des Übersetzens). Er soll von Peter Handke stammen. Das zeigt die übereinstimmende Motivation und Begeisterungsfähigkeit von schlecht bezahlten und immer noch falsch eingeschätzten professionellen Übersetzer/innen. F.P. INGOLD notiert: „Womöglich setzt das Übersetzen ein gewisses Maß, einen bestimmten Grad an *Idiotie* voraus, jene Übekümmertheit und Ungeschicklichkeit,

vielleicht auch jene Dreistigkeit, die dem professionellen Übersetzer abgeht. Der wahre Übersetzer ist der wahre Amateur, Liebhaber des Dazwischen, eines Sehnsuchtsorts, der zugleich ans Jenseits der Sprache und an Diesseits der Dinge grenzt.“ (MEYER, Martin, Hrsg. : Vom Übersetzen. Zehn Essays, 166).

³ Vgl. Philippe JACOTTET: Die „Verzweiflung“ des Übersetzers. In: MEYER, Martin (Hrsg.): Vom Übersetzen, 68-76.

⁴ Makrokontext: persönliches/soziales/historisches Umfeld der Verfasserin oder des Verfassers, Umfeld sowie Erwartungen des Zielpublikums, kognitives Wissen der Übersetzerin/des Übersetzers. Mikrokontext: Textgattung (AT), konnotative und stilistische Dimensionen des AT, Lesbarkeit des ZT.

⁵ KOLLER, Werner: Einführung in die Übersetzungswissenschaft, 58. Louis TRUFFAUT schreibt ebenfalls in der Einleitung (*Avant-propos*) seines *Cours de traduction*: « Traduire ne consiste pas en un simple décalque. Pour qui a pratiqué les deux langues qui nous occupent, il est clair que le français et l'allemand ne saisissent pas le réel de la même façon... ».

⁶ Zusammenfassender Überblick in: KOLLER, Werner: Einführung in die Übersetzungswissenschaft, 97-101; STEFANINK, Bernd: Bref aperçu des théories contemporaines de la traduction.

⁷ INGOLD, Felix Philipp: Über's: Übersetzen (Der Übersetzer; die Übersetzung). In: MEYER, Martin (Hrsg.): Vom Übersetzen, 151-152, 166.

⁸ Hier möchte ich Prof. Dr. Ulrich Dausendschön-Gay und Dr. Ulrich Krafft (Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft der Universität Bielefeld, Abteilung Romanistik) für die von ihnen geförderte Bereicherung meiner Kenntnisse der Diskursanalyse danken. Die Denkansätze in diesem Bereich waren für meine Reflexion über das Übersetzen von großer Bedeutung.

⁹ COSERIU, Eugenio: Textlinguistik. Eine Einführung.

¹⁰ SELESKOVITCH, Danica: De la pratique à la théorie. In: SALEVSKY, H. (Hrsg.). Wissenschaftliche Grundlagen der Sprachmittlung, 38-55; SELESKOVITCH, Danica/ LEDERER, Marianne: Pédagogie raisonnée de l'interprétation; SELESKOVITCH, Danica/ LEDERER, Marianne: Interpréter pour traduire.

¹¹ VERMEER, H.J.: Skopos und Translationsauftrag.

¹² REIß, Katharina/VERMEER, H.J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie.

¹³ HOLZ-MÄNTTÄRI, Justa: Translatorisches Handeln. Theorie und Methode.

¹⁴ MELZER-TÜKEL, Jale (Hrsg.): Abenteuer des Übersetzens; MEYER, Martin (Hrsg.): Vom Übersetzen; BALLARD, Michel (Ed.): La traduction à l'université; LA TRADUCTION, actes du 23^e congrès de la société des hispanistes français; SIXIEMES ASSISES de la traduction littéraire (Arles 1989): Traduire le théâtre.

¹⁵ VERMEER, Hans J.: Skopos und Translationsauftrag – Aufsätze, 36, 37, 59.

¹⁶ Hauptsächlich Deutsch-Französisch, in einigen Fällen ebenfalls Französisch-Deutsch, darunter eine Übung „literarische Übersetzung“.

¹⁷ CAPES und Agrégation (franz. Lehrapprobation f. Sek.I / II und für die Hochschule), vor Kurzem das Basiszertifikat für Hochschuldidaktik; außerdem zahlreiche Fortbildungsseminare.

¹⁸ seit 1972 an Gymnasien, verschiedenen Hoch- und Fachhochschulen sowie in der Erwachsenenbildung tätig

¹⁹ Angst/ langweilig/ schwer/ viel Arbeit/ kompliziert/ viele unbekannte Wörter/ Lexikon [dabei meinten sie, ein Lexikon sei zwar eine Hilfe, aber nur bedingt, und schwer zu handhaben]/ Grammatik [hier negativ aufgefaßt].

²⁰ Man lernt dabei neue Wörter/ es ist notwendig, Texte in eine andere Sprache zu übersetzen/ Kommunikation.

²¹ Dieser Bachelor-Studiengang entspricht ungefähr dem LEA (Langues Etrangères Appliquées)-Studiengang in Frankreich. Zu der Problematik: LAVAUULT, Elisabeth – Traduire en LEA; NORD, Christiane –, „Treue“, „Freiheit“, „Äquivalenz“ – oder: Wozu brauchen wir den Übersetzungsauftrag?; NORD, Christiane: Übersetzen im Fremdsprachenunterricht: Warum? Wann und wo? Wie? Was?

²² z.B. im Latein- und Griechischunterricht.

²³ Ein Seminar „Übersetzungswissenschaft“ vermittelt in der Regel keine Methodenkompetenz.

²⁴ Dazu: MEUELER, Erhard – Lob des Scheiterns, 1-6; JÜRGENS, Eiko: Leistung und Beurteilung in der Schule; ROMAINVILLE, Marc: L'évaluation des acquis des étudiants dans l'enseignement universitaire.

²⁵ z.B. schreibt Werner REINHARD in seinem Vorwort zu „Übungen zur französischen Herübersetzung“ (Hollfeld 1973): „Die stilistisch adäquate Übersetzung steht nicht im Vordergrund. Vielmehr geht es um eine sachangemessene, d.h. inhaltlich richtige Übersetzung von Texten und damit von einzelnen Sätzen.“ Ein derartig unreflektierter und vager Übersetzungsauftrag ist in manchen heutigen akademischen Übersetzungskursen leider noch vorhanden. In diese Kategorie kann man das Werk von F.Paepcke/P.Forget (Textverstehen und Übersetzen. Ouvertures sur la traduction – Heidelberg 1982), dessen Titel mehr enthält als das ganze Buch, sowie Marc MUYLAERT (La traduction allemand-français. München 1980) - und noch weitere – einreihen.

²⁶ Stephen A. SYME („Traduire pour comprendre ou comprendre pour traduire?“) führt dieses Phänomen darauf zurück, daß Hochschullehrende die Fremdsprache als reines Forschungsobjekt betrachten und nicht (wie Übersetzer und Dolmetscher) als Kommunikationsinstrument. Zu diesem Thema ebenfalls: Elisabeth LAVAUULT: Traduire en LEA.

²⁷ vgl. WILSS, Wolfram: Was ist Übersetzungsdidaktik?

²⁸ Von der Autorin hervorgehoben.

²⁹ Nachdem ich die Semesterplanung erklärt habe, stelle ich immer die Frage: Was erwarten Sie von dieser Veranstaltung?

³⁰ Lese- und Hörverständnis, mündliche und schriftliche Ausdrucksfähigkeit.

³¹ In der schriftlichen Evaluation (vgl.4.4.) scheinen einige TN zu glauben, daß eine Übersetzungsmethodik das intuitive Erfassen eines sprachlichen Zusammenhangs ausschließt. Ganz im Gegenteil: Eine Wechselwirkung von beidem ist das Ideal.

³² Vgl. 4.4.2.

³³ Vgl. RITTER, U.: Studentische Partizipation bei der Evaluation von Lehrveranstaltungen.

³⁴ Ein 1966 von Edward T.Hall begründetes Forschungsgebiet, das die Bewegungen der Menschen zueinander untersucht. Diese Wissenschaft beschäftigt sich damit, welche Signale Menschen durch das Einnehmen eines bestimmtem Abstandes zueinander austauschen. In der Proxemik wird das Raumverhalten als ein Teil der non-verbalen Kommunikation untersucht.

³⁵ Es war mir immer wichtig, die nonverbale Kommunikation der TN aus der Nähe beobachten zu können: ihre Körpersprache verrät, ob der Lehrstoff akzeptiert wird, ob Schwierigkeiten unter den TN auftauchen, etc. Außerdem ist die Hemmschwelle der TN für Fragen an die Lehrenden viel niedriger.

³⁶ Diese mühsame körperliche Arbeit kann durch die Hilfe von einigen freundlichen TN erleichtert werden. Erfahrungsgemäß räumen sie nach ein paar Sitzungen von selbst um.

³⁷ Aus praktischen Gründen. Die OHP auf Rädern sind höher, und zwingen zum Stehen, um auf der Folie schreiben zu können, was in diesem Fall die Dynamik und die Harmonie der präsentierenden Kleingruppe gestört hätte.

³⁸ Bei der allerersten Stunde der Kleingruppen-Präsentation hatte ich mich schräg hinter die Kleingruppe gesetzt, merkte aber bald, daß es sie störte.

³⁹ Einige Aufsätze sind online zugänglich.

⁴⁰ vgl. ZWILLING, Michael: Zur Definierbarkeit des Translationsbegriffs. In: SALEVSKY, H. (Hrsg.): Wissenschaftliche Grundlagen der Sprachmittlung, 165-172.

⁴¹ Die Themen sind zwar nahe verwandt, jedoch wollte ich die Grundfrage „warum übersetzt man?“ von zwei verschiedenen Ansätzen aus reflektieren lassen.

⁴² Wenn man eine Spezial-Filztafel bekommen kann, auf welche sich die Zettel pinnen lassen, ist es natürlich besser.

⁴³ Übersetzen diene: zum Verständnis zwischen zwei Personen unterschiedlicher Staatsangehörigkeit, zur besseren Nachrichtenübermittlung in der Welt, zum Lesen fremdsprachlicher Texte (ob Literatur oder andere), zu diplomatischen bzw. politischen Beziehungen zwischen Ländern, zum Kennenlernen oder zum besseren Verständnis anderer Kulturen, zur Verbreitung der eigenen kulturellen Werte, zum Gedankenaustausch, zur Förderung der Freundschaft und der Liebe unter den Völkern.

⁴⁴ REIß, Katharina/VERMEER, Hans J.: Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie

⁴⁵ dazu: PERGNIER, Maurice: Les fondements socio-linguistiques de la traduction ; MOUNIN, Georges: Les problèmes théoriques de la traduction (Kap. XIII : L'ethnographie est une traduction) ; STEFANINK, Bernd : L'ethnotraductologie au service d'un enseignement de la traduction centrée sur l'apprenant ; ALBRECHT, Jörn et al. (Hrsg.): Translation und interkulturelle Kommunikation.

⁴⁶ NORD, Christiane: Textanalyse und Übersetzen. Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse, 41.

⁴⁷ MALGORZEWICZ, Anna : Didaktische Konsequenz der Theorie des translatorischen Handelns und der Skopostheorie für die Ausbildung der Dolmetscherkompetenzen, 93.

⁴⁸ Die französische Sprache kennt hierzu mehrere Wörter: „signification“, „signification actualisée“ und „sens“. Vgl. HURTADO ALBIR, Amparo: La notion de fidélité en traduction, 73ff.

⁴⁹ z.B. in einem Gedicht, wo die Form eine ebenso wichtige Information enthält wie der Text.

⁵⁰ Die vom Produzenten beabsichtigte Wirkung auf den Rezipienten (Leser in der Originalsprache oder Translator) kann unterschiedlich ausfallen. Wenn der Translator einem anderen Kulturkreis angehört als der Leser des AT, sollte er sich bemühen, in der Übersetzung die „Original“-Wirkung so objektiv und getreu wie möglich wiederzugeben, auch wenn sein persönliches Empfinden ihm ganz andere Signale sendet.

⁵¹ Als gutes Beispiel für das Verhältnis Textaussage/Stil sollen die *Exercices de style* von Raymond Queneau zitiert werden.

⁵² vgl. KOLLER, Werner : Einführung in die Übersetzungswissenschaft, 157-175.

⁵³ In diesem Satz steckt eine komplexe kulturelle Botschaft: „petit noir“ impliziert in der Sprache der kaffeetrinkenden Franzosen die Anspielung auf die Bewohner ihrer ehemaligen Kolonien; „zinc“ (Zink) ist das billige Material, mit welchem die Theken volkstümlicher Bistros früher bedeckt waren; „boire au zinc“ bedeutet nicht nur, daß man im Stehen, also schneller und geselliger, seinen Kaffee trinkt, sondern ihn auch dort billiger bekommt als am Tisch.

⁵⁴ Dazu : ANTOINE, Fabrice : Didactique du dictionnaire. In : BALLARD, Michel (Ed)- La traduction à l'université, 47-67 ; CAHUZAC, Philippe : Traduction et lexicographie. Problèmes théoriques et pratiques des dictionnaires de traduction. In : LA TRADUCTION, 133-146. Online-Lexika (z.B. *Dictionnaire général alle-*

mand-français – <http://cronimus.free.fr/dico/a1.htm>) bieten keine wesentliche Besserung gegenüber den gedruckten und sind noch umständlicher zu handhaben.

⁵⁵ Die jüngeren Studierenden sind nicht daran gewöhnt, ihre Muttersprache zu analysieren und unterschiedliche Bedeutungen eines Wortes oder einer Wortgruppe präzise zu definieren. Deshalb empfehle ich den *Duden* oder den *Wahrig*.

⁵⁶ Am benutzerfreundlichsten ist der *Petit Robert*; dieses Lexikon verweist u.a. auf Synonyme und Antonyme, informiert außerdem, wann das Wort zum ersten Mal gebraucht wurde – was Anachronismen vermeidet.

⁵⁷ Damit meine ich nicht die leider noch geführten Vokabelhefte! Das Glossar soll aus Textstellen bestehen, die man z.B. auf Karteikarten kleben oder in einen Ordner ablegen kann, oder auch noch im PC in einer Datei zusammenstellen. Sie werden nach Themen geordnet.

⁵⁸ Leider hat mir die Zeit gefehlt, eine Einführung im Computerraum mit den TN vorzunehmen. Ich konnte sie nur auf die Art hinweisen, wie man zu einem bestimmten Thema mit einer Suchmaschine Zeitungsartikel, Rezepte, Reklame, Gebrauchsanweisungen, literarische Rezensionen, etc...zusammenstellt. Diese Hinweise wurden bei der Translation eines Textes zum Thema Fußball beherzigt.

⁵⁹ STEFANINK, Bernd: *Bref aperçu des théories contemporaines de la traduction*.

⁶⁰ INGOLD, Felix Philippe: *Über's: Übersetzen (Der Übersetzer; die Übersetzung)*. In: MEYER, Martin (Hrsg.): *Vom Übersetzen*, 146.

⁶¹ Vgl. DELPORT Marie-France: *Le traducteur omniscient. Deux figures de traduction: l'explication et l'amplification*. In: *LA TRADUCTION*, 89-103.

⁶² dazu: BALLARD, Michel: *Ambigüité et traduction*. In: BALLARD, Michel (Hrsg.) - *La traduction plurielle*, 153-174.

⁶³ vgl. dazu KRAUTHAUSEN, Günter: *Lernen. Lehren. Lehren lernen*, 16. Als Erwägungsorientierung nennt er (zwar für die Mathematik, jedoch für die Übersetzung ebenso relevant): a) es gibt verschiedene Lösungsstrategien für die eine richtige Antwort; b) es gibt verschiedene Lösungsstrategien für mehrere, gleichermaßen richtige Antwort-Alternativen; c) es gibt verschiedene Lösungsstrategien für mehrere Antwort-Alternativen, und es ist nicht eindeutig entscheidbar, welche richtig oder falsch ist.

⁶⁴ Dazu: BOURGOIS, Annie: *Les non-sens ont-ils du sens?* In: ; BALLARD, Michel: (éd.) – *La traduction à l'université*, 19-30; BALACESCU, Ioana / STEFANINK, Bernd: *Traduction et créativité*.

⁶⁵ Zu der literarischen Übersetzungsproblematik: *LA TRADUCTION*, 113-120, 169-203; MELZER-TÜKEL, Jale (Hrsg.): *Abenteuer des Übersetzens*; MEYER, Martin (Hrsg.): *Vom Übersetzen. Zehn Essays*; BALLARD, Michel (éd.) et al.: *La traduction plurielle*; ALBRECHT, Jörn: *Literarische Übersetzung. Geschichte, Theorie, kulturelle Wirkung*; HURTADO ALBIR, Amparo: *La notion de fidélité en traduction (202-218)*; KELLER, Rudi (Hrsg.): *Linguistik und Literaturübersetzen*; KOLLER, Werner: *Einführung in die Übersetzungswissenschaft (70-75)*; ROLOFF, Volker (Hrsg.): *Werkstattberichte: literarische Übersetzer bei der Arbeit*; RICHERT, Bertrand: *Quelques réflexions sur la traduction des références culturelles. Les citations littéraires dans Astérix*. In: BALLARD, Michel: (éd.) – *La traduction à l'université*, 199-221; SIXIÈMES ASSISES DE LA TRADUCTION LITTÉRAIRE (Arles 1989). *Traduire le théâtre*; BALACESCU, Ioana / STEFANINK, Bernd: *Une approche théorique pour la traduction poétique*; DOGAN GÜNAY, V.: *Le traducteur, un co-auteur*; KASSAI, Georges: *Traduction, centralité, marginalité*; WUILMART, Françoise: *Le traducteur littéraire: un marieur ampatique des cultures*; ZIMMERMANN, Marie-Claire: *Problèmes pratiques de la traduction poétique*. In: *LA TRADUCTION*, 175-192.

⁶⁶ Eine freie Umformulierung von Reiss/Vermeer (Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie): Die Situation besteht aus „kulturellen Vorgegebenheiten, aktuellen äußeren Gegebenheiten und inneren und sozialen Bedingungen der Kommunikationspartner und ihres Verhältnisses zueinander. Zur Kultur gehört die Sprache.“ (18); „Translation setzt Verstehen eines Textes, damit Interpretation des Gegenstandes ‚Text‘ in einer Situation voraus. Damit ist Translation nicht nur an Bedeutung, sondern an Sinn/Gemeintes...also an Textsinn-in-Situation, gebunden.“ (66f).

⁶⁷ HARE, Cecilia: *l'enseignement de la traduction et la linguistique*. In: *LA TRADUCTION*, 275

⁶⁸ Der Vorschlag, drei von ihnen sollten stehen und sich im Raum bewegen, stieß auf keine Gegenliebe, wahrscheinlich mangels Gewohnheit oder aus Schüchternheit. Grundkenntnisse im Bereich der Kinesik müßten gelernt und geübt werden: Bewegung- und Sprechtechnik gehören nicht nur in den Schauspielunterricht, sondern auch in die Ausbildung von Lehrenden.

⁶⁹ Die darauffolgenden Sätze wurden abgedeckt. Die TN der Kleingruppen hatte ich gebeten, mit zweizeiligem Zeilenabstand zu schreiben, bei jedem neuen Satz eine neue Zeile zu benutzen und außerdem einen breiten Rand links und rechts zu lassen. Eine Power-Point-Präsentation käme in diesem Fall nicht in Frage: der Bildschirm eines Notebooks ist zu klein, der technische Aufwand eher hinderlich.

⁷⁰ Dazu: KRAUTHAUSEN, Günter: *Lernen. Lehren. Lehren lernen.*, 29-33. Vgl. ebenfalls Anm. 24.

⁷¹ TRUFFAUT, Louis: *Grundprobleme der deutsch-französischen Übersetzung*. Im Vorwort vermerkt er, daß er aus einem metalinguistischen Standpunkt einige Grundprobleme untersucht hat und dadurch den Studierenden helfen möchte, die in ihrer Translationsarbeit damit konfrontiert werden.

⁷² Im Gegensatz zu HAMMER, F./HENSCHELMANN, K. (De la grammaire à la traduction) halte ich vereinzelte Sätze in dieser Art gezielter Übung für das Richtige. Es müssen vollständige Sätze sein, mit gebräuchlichem Wortschatz (bei Truffaut ist in dieser Hinsicht eine gewisse Auswahl zu treffen!) und beispielhafter Problematik. Gerade vereinzelte Sätze werden mit einer kontextuellen Problematik nicht belastet wie längere, zusammenhängende Texte (wenn man einen kurzen Übungssatz verschiedentlich interpretieren kann, umso besser) und erlauben eine größere Bandbreite unterschiedlicher Beispiele.

⁷³ Feedback bezieht sich auf ein konkretes Verhalten in einer bestimmten Situation.

⁷⁴ Vgl. STEUER, Eckhard (Hrsg.): Hospitation.

⁷⁵ Für ihre freundliche und wertvolle Unterstützung möchte ich Herrn Dr.J. FLENDER und Martin MÜRMAN (Hochschuldidaktik, Universität Paderborn) sowie Dr. Ulrich KRAFFT (Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft, Abt. Romanistik, Universität Bielefeld) sehr herzlich danken.

⁷⁶ Keine/r hatte um weitere Erklärungen gebeten...

⁷⁷ Und Lehramtskandidat/innen tradieren ihn später an Schulen weiter.