



## **Authentische Aufträge in der Übersetzerausbildung**

Ein Leitfaden für die Translationsdidaktik

Dinah Krenzler-Behm

**F** Frank & Timme

Dinah Krenzler-Behm  
Authentische Aufträge in der Übersetzer Ausbildung

Klaus-Dieter Baumann/Hartwig Kalverkämper/Klaus Schubert (Hg.)

TRANSÜD.

Arbeiten zur Theorie und Praxis des Übersetzens und Dolmetschens

Band 58

Dinah Krenzler-Behm

# Authentische Aufträge in der Übersetzer Ausbildung

Ein Leitfaden für die Translationsdidaktik

**F**Frank & Timme  
Verlag für wissenschaftliche Literatur

*Umschlagabbildung*: Kaiser Wilhelm Brücke und Diederichstempel, Müngsten a.d. Wupper,  
Postkarte aus dem Verlag Max Wipperling, Elberfeld, 1913

ISBN 978-3-86596-498-4  
ISSN 1438-2636

© Frank & Timme GmbH Verlag für wissenschaftliche Literatur  
Berlin 2013. Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk einschließlich aller Teile ist urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts-  
gesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar.  
Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,  
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in  
elektronischen Systemen.

Herstellung durch das atelier eilenberger, Taucha bei Leipzig.  
Printed in Germany.  
Gedruckt auf säurefreiem, alterungsbeständigem Papier.

[www.frank-timme.de](http://www.frank-timme.de)

# Inhaltsverzeichnis

|   |           |
|---|-----------|
| Danksagung .....  | 11        |
| <b>1 Einleitung .....</b>   | <b>13</b> |
| <b>2 Ziel der Untersuchung.....</b>   | <b>15</b> |
| 2.1 Material und Methode .....  | 22        |
| 2.1.1 Dokumentarische Unterrichtsbeobachtung.....   | 26        |
| 2.1.2 Methode des Lauten Denkens.....   | 29        |
| <b>3 Stand der Forschung .....</b>  | <b>35</b> |
| 3.1 Grundbegriffe der Translation(swissenschaft).....   | 35        |
| 3.2 Translationstheoretische Ansätze .....  | 36        |
| <b>4 Professionelles Übersetzen als oberstes Ausbildungsziel .....</b>                        | <b>47</b> |
| 4.1 Professionalitätsbegriff .....  | 47        |
| 4.2 Wissenschaftliche und berufliche Forderungen<br>an den professionellen Übersetzer .....   | 50        |
| 4.2.1 Anforderungen der Arbeitgeber an den professionellen<br>Übersetzer .....                | 61        |
| 4.3 Der Bologna-Prozess und seine Folgen.....   | 66        |
| 4.4 Forderungen relevanter Gruppierungen an den universitären<br>Übersetzungsunterricht ..... | 71        |
| 4.4.1 EMT-Projekt (OPTIMALE).....   | 71        |
| 4.4.2 CIUTI .....   | 76        |
| 4.4.3 Andere relevante Gruppierungen.....   | 78        |
| 4.5 Professionalitätsmerkmale in der Übersetzer Ausbildung .....                              | 79        |
| 4.5.1 Authentische Aufträge .....   | 81        |
| 4.5.2 Übersetzungskritik/Qualitätssicherung.....  | 98        |

|          |   |            |
|----------|---|------------|
| 4.5.3    | Recherchierkompetenz.....   | 106        |
| 4.5.4    | Kundenkontakte/Kundenakquise.....   | 109        |
| 4.5.5    | Kreativität.....  | 112        |
| 4.5.6    | Übersetzen in die B-Arbeitsprache .....   | 115        |
| 4.6      | Anforderungen an die am Unterricht beteiligten Akteure .....  | 120        |
| 4.6.1    | Angestrebtes Profil der Lehrenden.....  | 120        |
| 4.6.2    | Angestrebtes Profil der Studierenden .....  | 127        |
| <b>5</b> | <b>Technisches Übersetzen .....</b>   | <b>133</b> |
| 5.1      | Terminologie .....  | 134        |
| 5.2      | AT-Defekte .....  | 135        |
| <b>6</b> | <b>Zwischenbetrachtung: Gegenüberstellung von traditionellen und<br/>authentischen Aufträgen in der Übersetzer Ausbildung (allgemein) .....</b> | <b>141</b> |
| <b>7</b> | <b>Authentischer Übersetzungsauftrag/Unterrichtsvorbereitung.....</b>   | <b>151</b> |
| 7.1      | Beschaffung eines (authentischen) AT .....  | 151        |
| 7.2      | Plan für die Vorbereitung/Durchführung<br>der Unterrichtsbeobachtung .....  | 155        |
| 7.3      | Aushandeln der Geschäftsbedingungen mit dem Initiator .....   | 160        |
| 7.4      | Für den Auftraggeber konzipierter Fragebogen.....   | 162        |
| 7.5      | Ergebnisse der Auftraggeberbefragung .....  | 164        |
| 7.5.1    | ZT-Rezipienten.....   | 165        |
| 7.5.2    | Skopos des ZT.....  | 166        |
| 7.5.3    | Schweigepflicht der Übersetzerinnen.....  | 169        |
| 7.5.4    | Vom Initiator gewünschte Korrekturliste .....   | 170        |
| 7.5.5    | Vom Initiator gewünschte Zusatzleistungen .....   | 170        |
| 7.5.6    | Kontaktaufnahme mit dem Auftraggeber .....  | 171        |
| 7.5.7    | Überprüfung des ZT .....  | 181        |
| 7.5.8    | Namentliche Erwähnung der Übersetzerinnen .....   | 183        |

|          |   |            |
|----------|---|------------|
| 7.5.9    | Keine Einbeziehung Dritter in den translatorischen Problemlösungsprozess..... | 183        |
| 7.5.10   | Auftraggeberanspruch auf Fehlerkorrektur .....                                | 184        |
| 7.6      | Sonderwunsch des Initiators.....  | 185        |
| 7.7      | Ergänzende Punkte zur Auftraggeberbefragung.....                              | 191        |
| 7.8      | Fazit Auftraggeberthematik .....  | 196        |
| 7.9      | Zentrale Stellung der Lehrkraft.....  | 198        |
| <b>8</b> | <b>Authentischer Übersetzungsauftrag/Unterrichtsdurchführung .....</b>        | <b>205</b> |
| 8.1      | Authentische Aufträge: Terminusbestimmung im Unterricht.....                  | 205        |
| 8.2      | Praktisch relevante AT-Analyse .....  | 209        |
| 8.3      | Einsatz von Parallel- und Hintergrundtexten .....                             | 215        |
| 8.4      | Bestimmung der Rezipienten.....   | 217        |
| 8.4.1    | Bestimmung der ZT-Rezipienten mithilfe der ZT-Analysen ..                     | 217        |
| 8.4.2    | Behandlung der Rezipiententhematik im Unterricht.....                         | 221        |
| 8.4.3    | Für die Zielgruppe konzipierter Fragebogen .....                              | 231        |
| 8.4.4    | Fazit Rezipiententhematik.....  | 233        |
| 8.5      | Einheitliche ZS-Terminologie .....  | 235        |
| 8.5.1    | Ausgangstextspezifische Terminologieliste.....                                | 236        |
| 8.5.2    | Einheitliche/verständliche Benennungen.....                                   | 256        |
| 8.5.3    | AT-Defizite und problematische AT-Formulierungen.....                         | 261        |
| 8.5.4    | AS-spezifische Termini und ihre zielsprachigen Entsprechungen .....           | 270        |
| 8.5.4.1  | ”Työtehoseura” .....  | 271        |
| 8.5.4.2  | ”Suomen Bioenergiayhdistys” (FINBIO) .....                                    | 275        |
| 8.5.4.3  | ”Kaksi perusmallia” .....   | 281        |
| 8.5.5    | Fazit: Einheitliche ZS-Terminologie .....                                     | 286        |
| 8.6      | Auftragsgesteuerter Formulierungsprozess/ Übersetzungsprozess ...             | 287        |
| 8.7      | Einhalten des Liefertermins .....   | 288        |
| 8.8      | Erstellen von Übersetzungskommentaren.....                                    | 289        |



|           |  |            |
|-----------|--|------------|
| 8.9       | Selbstkorrektur/Gegenlesen/Fach-/Sachlektorat.....   | 291        |
| 8.10      | Sach-/Fachwissen.....  | 292        |
| 8.11      | Methode des Lauten Denkens/praktische Erfahrungen.....   | 292        |
| 8.12      | Übersetzungsdidaktische Aspekte.....   | 297        |
| 8.12.1    | Exemplarische Stundengestaltung vom 16.03.2004.....  | 298        |
| 8.12.2    | Exemplarische Stundenauswertung („Rückbesinnung“)<br>vom 16.03.2004.....                         | 300        |
| 8.12.3    | Studentische Interaktion.....  | 303        |
| 8.12.4    | Lehrende – Studentinnen – Interaktion.....   | 305        |
| 8.12.5    | Selbstkritik: Aus der Unterrichtsbeobachtung gezogene<br>Lehren.....                             | 313        |
| <b>9</b>  | <b>Authentischer Übersetzungsauftrag/Unterrichtsauswertung.....</b>                              | <b>315</b> |
| 9.1       | Fehleranalyse unter besonderer Berücksichtigung des Skopos<br>und der Auftraggeberbefragung..... | 315        |
| 9.2       | Feedback der Lehrenden.....  | 317        |
| 9.3       | Feedback der Studentinnen.....   | 318        |
| 9.4       | Feedback der Rezipienten.....  | 323        |
| 9.5       | Auswertung von Auszügen der LD-Protokolle.....   | 326        |
| 9.6       | Auswertung von Auszügen der Übersetzungstagebücher.....  | 334        |
| 9.7       | Erstellung der endgültigen Fassung durch die Lehrende.....                                       | 339        |
| 9.8       | ZT-Prüfung durch den Auftraggeber.....   | 339        |
| 9.9       | Sonderpunkt: Vergütung.....  | 340        |
| <b>10</b> | <b>Ergebnisse und Schlussfolgerungen.....</b>  | <b>341</b> |
| <b>11</b> | <b>Literatur.....</b>  | <b>351</b> |
| <b>12</b> | <b>Anhänge.....</b>  | <b>374</b> |
| <b>13</b> | <b>Register.....</b>   | <b>469</b> |

## Abbildungsverzeichnis

|   |     |
|---|-----|
| Abb. 1: Erste Phase Vorbereitung .....  | 24  |
| Abb. 2: Zweite Phase Durchführung.....  | 25  |
| Abb. 3: Dritte Phase Auswertung .....   | 26  |
| Abb. 4: Typologie von Datenerhebungsverfahren zur Untersuchung von<br>Übersetzungsprozessen nach Krings (2005, 348) ..... | 44  |
| Abb. 5: Einteilung der Translationswissenschaft nach Holmes (vgl. Toury 1995, 10;<br>nachgestaltet von DKB) .....         | 44  |
| Abb. 6: Berufliche Handlungsfähigkeit .....   | 49  |
| Abb. 7: Kurzbeschreibung des professionellen Übersetzens (Freihoff 2001, 143) .....                                       | 52  |
| Abb. 8: Tätigkeitsprofil eines professionellen Übersetzers (Gouadec 2007, 15;<br>nachgestaltet von DKB) .....             | 55  |
| Abb. 9: EMT-Kompetenzprofil (EMT-Expertengruppe 2009a, 4).....  | 73  |
| Abb. 10: Interaktive Karte der Übersetzerstudiengänge in Europa.....  | 75  |
| Abb. 11: Geografische Übersicht EMT-Verbund.....  | 76  |
| Abb. 12: Authentische Übersetzungsprojekte weltweit .....   | 86  |
| Abb. 13: Translationskompetenz (Hansen 2008, 274).....  | 104 |
| Abb. 14: Korrekturlesekompetenz (Hansen 2008, 275) .....  | 104 |
| Abb. 15: Chronologische Abfolge des Einsatzes des authentischen Auftrags im<br>Unterricht .....                           | 142 |
| Abb. 16: Plan für die Vorbereitung/Durchführung der Unterrichtsbeobachtung .....  | 159 |
| Abb. 17: Fazit Auftraggeberthematik.....  | 196 |
| Abb. 18: Fazit Rezipiententhematik .....  | 234 |
| Abb. 19: Einheitliche ZS-Terminologie .....   | 236 |
| Abb. 20: Stundengestaltung für den 16.03.2004.....  | 299 |
| Abb. 21: Stundenauswertung für den 16.03.2004 .....   | 301 |
| Abb. 22: Sitzordnung vom 30.03.2004.....  | 309 |
| Abb. 23: Sitzordnung vom 19.04.2004.....  | 309 |

## Tabellenverzeichnis

|  |     |
|--|-----|
| Tab. 1: Theorie-Dreiteilung (nach Stolze 1999) .....                           | 38  |
| Tab. 2: Gegenüberstellung von traditionellen und authentischen Aufträgen ..... | 148 |
| Tab. 3: Ergebnisse des Unterrichtsversuchs .....                               | 349 |



## Danksagung

Meinen herzlichen Dank möchte ich all jenen Personen aussprechen, die direkt oder indirekt am Zustandekommen der vorliegenden Arbeit beteiligt waren. Mein besonderer Dank gebührt dem Betreuer meiner Dissertation, Herrn Prof. Dr. Ewald Reuter, der mich überhaupt erst dazu angeregt hat, mich mit dem entsprechenden Thema wissenschaftlich zu befassen. Für seine wertvollen Kommentare, seine konstruktive Kritik, sein offenes Ohr und seine schier unerschöpfliche Geduld bin ich sehr dankbar. Ohne sein Engagement wäre mir meine Motivation auf diesem langen Wege womöglich abhandengekommen. Den Vorgutachtern Herrn Prof. Dr. Peter A. Schmitt und Frau Prof. Dr. Irmeli Helin danke ich für ihre äußerst hilfreichen Anmerkungen und ihre Verbesserungsvorschläge. Dem Fachbereich Sprach-, Translations- und Literaturwissenschaften schulde ich Dank, denn nur aufgrund des mir gewährten Stipendiums war es mir möglich, meine Arbeit zielgerichtet und ohne größere Ablenkungen abschließen zu können. Bei den KollegInnen im Fach Deutsche Sprache, Kultur und Translation möchte ich mich für ihre moralische Unterstützung bedanken. Besonderer Dank gilt Herrn Udo Miebs und Herrn Dieter Hermann Schmitz, die sich der Durchsicht der letzten Fassung meiner Dissertation gewidmet haben.

Zu Dank verpflichtet bin ich auch dem Eigentümer der Tulipiippu Ay, Herrn Pauli Pieti. Ohne den von ihm erteilten Übersetzungsauftrag wäre der empirische Teil meiner Arbeit in dieser Form nicht möglich gewesen. Ganz herzlich möchte ich mich auch bei den Studentinnen bedanken, die sich dazu bereit erklärt haben, an dem von mir durchgeführten Unterrichtsversuch teilzunehmen.

Dankeschön möchte ich auch meiner Freundin Birgit sagen, die mich mit Cappuccino und aufmunternden Worten versorgte, wenn ich mich in einem „Forschungstief“ befand. Meinen Vater danke ich dafür, dass er sich jahrelang geduldig über den Stand der Dinge informieren ließ und ganz besonders für sein Vertrauen in meine Fähigkeiten.

Den allergrößten Dank schulde ich meinem Mann Juha, der mir während der gesamten Zeit unermüdlich zur Seite stand. Ohne seine einzigartige Unterstützung und sein großes Verständnis hätte ich diese Herausforderung nicht bewältigen können! Meinen Stubentigern danke ich für ihre bedingungslose Zuneigung und ihre Loyalität.

Terälahti, im Juli 2013

*Dinah Krenzler-Behm*



# 1 Einleitung

Die Zielsetzung meiner Arbeit besteht darin zu ermitteln, wie man in der Übersetzerausbildung den Ernstfall eines authentischen Übersetzungsauftrags methodisch kontrolliert proben kann und auf welche Faktoren hierbei besonderes Augenmerk gerichtet werden muss.

Der Theorieteil beginnt mit dieser Einleitung (→ Kap. 1). In den folgenden Kapiteln wird das Ziel der Untersuchung in Auseinandersetzung mit dem gegenwärtigen Stand der Forschung näher bestimmt (→ Kap. 2; Kap. 3) Da eine theoretisch reflektierte und methodisch kontrollierte Erprobung zunächst eine Klärung zentraler Grundbegriffe voraussetzt, gehe ich in Kapitel 4 („Professionelles Übersetzen als oberstes Ausbildungsziel“) insbesondere auf die aktuelle Professionalitätsdiskussion in der Übersetzerausbildung ein. Als Erstes wird der Professionalitätsbegriff einer kritischen Betrachtung unterzogen, dann werden wissenschaftliche und berufliche Forderungen an den professionellen Übersetzer sowie Forderungen von relevanten Gruppen (z. B. EMT-Projekt; CIUTI) an den universitären Übersetzungsunterricht untersucht. Weil in dieser Arbeit übersetzungsdidaktische Aspekte eine wichtige Rolle spielen, werden zudem Professionalitätsmerkmale in der Übersetzerausbildung sowie Anforderungen an die am Unterricht beteiligten Akteure, d. h. Lehrende und Studierende, gründlich beleuchtet. Zu den Professionalitätsmerkmalen zählen neben z. B. Übersetzungskritik/Qualitätssicherung und Recherchierkompetenz vornehmlich authentische Aufträge, die einen bedeutenden Schritt auf dem Weg zu professionellem Übersetzen darstellen. Kapitel 5 befasst sich mit technischem Übersetzen, denn der im konkreten Fall zu übersetzende Ausgangstext ist dem Fachgebiet Technik zuzuordnen. Sind die zentralen Grundbegriffe geklärt, stellt sich die Frage, inwieweit sich der Einsatz von sog. traditionellen und authentischen Aufträgen im Übersetzungsunterricht voneinander unterscheidet. Im Rückgriff auf die translationsdidaktische Forschungsliteratur ergründe ich, welche Anforderungen bzw. Handlungsschritte herkömmlicherweise berücksichtigt werden und arbeite anschließend die Spezifika heraus, die mit dem Einsatz von authentischen Aufträgen verbunden sind (→ Kap. 6). Auf der Basis dieser Trennung führe ich einen Unterrichtsversuch durch, dessen Vorbereitung, Durchführung und Auswertung die Frage beantwortet, auf

welche prototypische Weise authentische Aufträge in der Übersetzerausbildung eingesetzt werden können. In die Vorbereitungsphase (→ Kap. 7) fallen u. a. die Beschaffung eines authentischen AT, die Unterrichtsplanung sowie das Aushandeln der Geschäftsbedingungen mit dem Auftraggeber, während die Durchführungsphase (→ Kap. 8) z. B. das Anfertigen einer praktisch relevanten AT-Analyse, das Sicherstellen einer einheitlichen ZS-Terminologie sowie den Übersetzungsprozess umfasst. Die Auswertungsphase (→ Kap. 9) setzt sich vornehmlich aus Fehleranalyse und Evaluierung sowie dem Feedback der Studierenden und der Lehrenden zusammen. Als Kernstück der im Jahre 2004 durchgeführten empirischen Fallstudie dient eine dokumentarische Unterrichtsbeobachtung (→ Kap. 2.1.1) und als flankierende Methode wird das Laute Denken eingesetzt. Neben der dokumentarischen Unterrichtsbeobachtung wird weiteres Material wie z. B. die AT/ZT-Analysen der Studentinnen, studentische Rohversionen und Translate, Übersetzungskommentare, eine Auftraggeber- und eine Rezipientenbefragung, die Feedback-Papiere der Studentinnen und der Lehrenden, LD-Protokolle und Übersetzungstagebücher, Stundengestaltungen und retrospektive Betrachtungen analysiert. Die Arbeit wird durch eine Präsentation der Ergebnisse abgeschlossen.

Als Ergebnis wird in dieser Arbeit ein robustes, aber dennoch flexibles didaktisches Modell konzipiert, das auf andere Kontexte in der Übersetzerausbildung übertragbar ist.

## 2 Ziel der Untersuchung

Betrachtet man die (nicht zuletzt) durch den Bologna-Prozess (→ Kap. 4.3) angestoßenen Veränderungen in der universitären Ausbildung, so ist zu bemerken, dass insbesondere die Forderung nach einem anwendungsorientierten Studium, das einen engen Bezug zur Praxis aufweist und die Beschäftigungsfähigkeit („Employability“) der Studierenden in den Vordergrund rückt (vgl. Nickel 2011, 9), in den letzten Jahren verstärkt Gehör findet. Auf eine derartige praxis- und realitätsnahe Ausrichtung des Studiums wird selbstverständlich auch in translationswissenschaftlichen Studiengängen besonderes Augenmerk gelegt. Einen nicht zu unterschätzenden Anteil an dieser Entwicklung hat die EMT-Expertengruppe<sup>1</sup>, die ein Kompetenzprofil von Translatoren, Experten für die mehrsprachige und multimediale Kommunikation (→ Kap. 4.4.1) erstellt hat und deren Anliegen darin besteht „europäische Hochschulen, die Masterstudiengänge im Fach Übersetzen anbieten, zu ermuntern, gemeinsam festgelegte und marktorientierte Ausbildungsstandards anzulegen“ (DGT 2010, 1).

In den translationswissenschaftlichen Studiengängen ist man bestrebt, Praxisnähe und Marktorientierung auf vielfältige Art und Weise herzustellen. Hierzu zählen u. a. die Einbeziehung von professionellen Translatoren in den Übersetzungsunterricht, enge Kontakte zu Berufsverbänden, Praktika der Studierenden in Übersetzungsbüros, multilinguale Workshops, simulierte Übersetzungsaufträge sowie authentische Übersetzungsaufträge (dazu auch OPTIMALE<sup>2</sup> 2012a).

Authentische<sup>3</sup> Aufträge (→ Kap. 4.5.1) kommen in der Übersetzerausbildung seit einigen Jahren verstärkt zur Anwendung, da sie als probates Mittel gelten, um das Problem der didaktischen Reduktion<sup>4</sup> auf effektive Weise zu

.....

- 1 Von der Generaldirektion Übersetzung (DGT) der Europäischen Kommission im April 2007 eingesetzte Expertengruppe, die damit beauftragt ist, konkrete Vorschläge für die europaweite Einführung eines Referenzrahmens für Masterstudiengänge Übersetzen (European Master's in Translation – EMT) zu unterbreiten (EMT-Expertengruppe 2009a, 1).
- 2 OPTIMALE = Optimising translator training in a multilingual Europe. Ein Erasmus-Netzwerk-Projekt, das 70 Partneruniversitäten aus 32 verschiedenen europäischen Staaten umfasst.
- 3 Werden im Folgenden auch als realistische und echte Aufträge bezeichnet.
- 4 Zalán (1984, 200) äußert sich hierzu folgendermaßen: „Die moderne Wissenschaft lebt von der Legimität der Reduktion. Reduktionen sind in der wissenschaftlichen Analyse angebracht, nicht



lösen (vgl. Krenzler-Behm 2012a, 371). Unter didaktischer Reduktion versteht man den Vorgang, die Komplexität außerunterrichtlicher Wirklichkeit so weit zu vereinfachen, bis sie im Rahmen des gängigen Unterrichts behandelbar wird. Der Vorteil von authentischen Aufträgen besteht folglich darin, dass sie im Idealfall dazu führen, dass die Ausbildung der Wirklichkeit und nicht die Wirklichkeit der Ausbildung angepasst wird (dazu auch Kiraly 2007, 191/192).

Um etwaigen Unklarheiten vorzubeugen, möchte ich zunächst anführen, welche Kriterien echte Aufträge aufweisen sollten:

- Der Auftraggeber ist real existent und steht für Rückfragen zur Verfügung.
- Der Auftrag wird in Realzeit im Rahmen des Kurses bewältigt.
- Die Geschäftsbedingungen werden im Voraus ausgehandelt.
- Verwendungszweck, Öffentlichkeitsgrad und Rezipientenkreis können klar definiert werden.
- Die Studierenden erhalten für die von ihnen erbrachte Leistung eine Vergütung (vgl. Krenzler-Behm & Schmitz 2005, 168/169).

Während in den Anfängen der Übersetzerausbildung vorwiegend Zeitungsartikel übersetzt wurden (vgl. House 1981, 7), wobei die fremdsprachliche Kompetenz<sup>5</sup> der Studierenden im Fokus stand und textexterne<sup>6</sup> / kommunikative Faktoren unbeachtet blieben, ging man in den achtziger Jahren, angeregt durch neue Strömungen in der Translationswissenschaft (vgl. Vermeer „Skoposregel“ (1978), Holz-Mänttari „Translatorisches Handeln“ (1984), Nord „Lasswell-Regel“ (1991/1998c)) dazu über, fingierte Übersetzungsaufträge zu formulieren.

Von den traditionellen Übersetzungsaufträgen, zu denen neben sog. Pseudo-Aufträgen (d. h. unspezifizierte, unrealistische und unverbindliche Aufträge) und analog-authentischen Aufträgen (d. h. die Simulation eines Auftrags mit konkreter Auftragsformulierung) auch reproduktiv-authentische Aufträge

---

aber in der praktischen Anwendung oder in der Anwendung reduktionalistisch [sic] gewonnener Erkenntnisse. Übersetzen lernt man nur durch Übersetzen, das keine aus welchen Gründen auch immer vorgenommenen Reduktionen duldet“.

- 5 „Fremdsprachliche Kompetenz ist keineswegs ein leicht isolierbarer, gleichsam monolithischer Gegenstand, sondern eine komplexe und vielseitig verflochtene Kombination aus Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen, über die man in Relation zu Sprachen verfügt, die nicht die Muttersprache sind“ (Hansen 1998, 341).
- 6 Unter textexternen Faktoren versteht man insbesondere Sender/Senderintention, Empfänger und Textfunktion (vgl. Nord 1991, 44).

(Bearbeitung eines Auftrags, der tatsächlich stattgefunden hat, den z. B. der Lehrende<sup>7</sup> selbst ausgeführt hat) (vgl. Schopp 2002, 354 ff.) zählen, unterscheiden sich authentische Aufträge in einigen wesentlichen Punkten: So herrscht beispielsweise bei authentischen Aufträgen ein echter Übersetzungsbedarf. Vereinfacht lässt sich das Prozedere folgendermaßen darstellen: Ein real existierender Auftraggeber (Initiator<sup>8</sup>, Kunde), der bei Unklarheiten als Ansprechpartner des Translators fungiert, bestellt bei einem (professionellen) Übersetzer, nachdem zentrale Aspekte wie z. B. Vergütung und Abgabetermin in einem Vertrag festgehalten wurden, ein Translat, das abhängig von dem jeweiligen Übersetzungszweck und Rezipientenkreis gegebenenfalls publiziert wird. Auf die Sonderstellung authentischer Übersetzungsaufträge und ihre Behandlung im Unterricht gehe ich in den Kapiteln 6–8 näher ein.

Diese echten Aufträge im Übersetzungsunterricht sind natürlich nicht mit den Arbeitsbedingungen professioneller Translatoren gleichzusetzen, da sich diese in der Praxis relativ stark unterscheiden können (vgl. Freelancer, Mitarbeiter eines Übersetzungsbüros/Inhouse-Übersetzer, Übersetzer in einem Unternehmen). Zudem fungiert der Lehrende im Normalfall als Kontrollinstanz und zeichnet letztendlich für die Qualität des Translats verantwortlich. Dennoch erfahren die Studierenden mithilfe des Einsatzes echter Aufträge einen konkreten Einblick in die translatorische Realität: „[...] sie [= authentische Aufträge] ermöglichen es, den Studierenden die Phasen des wirklichen Übersetzungsprozesses zu demonstrieren“<sup>9</sup> (Kemppanen & Salmi 2007, 2) und mit eben dieser Praxisnähe begründen die befragten Universitätslehrer das Anfertigen von authentischen Aufträgen (vgl. Kemppanen & Salmi 2007, 1). Meiner Ansicht nach kann man realistische Aufträge ohne Weiteres als ersten Schritt auf dem Weg zu professionellem Übersetzen bezeichnen.

Es versteht sich jedoch von selbst, dass authentische Aufträge erst im Unterricht eingesetzt werden sollten, wenn die Studierenden über die translatorischen Grundkompetenzen, z. B. über A- und B-Arbeitssprachenkompetenz, Kulturkompetenz, Recherchierkompetenz, Sach- und Fachwissen sowie Über-

7 Ist allgemein von Universitätslektoren die Rede, verwende ich überwiegend der Unterrichten-  
de/Lehrende (bezieht sich sowohl auf männliche als auch auf weibliche Lehrende), handelt es sich  
um die Unterrichtsbeobachtung, ist das entsprechende Wort ein Femininum.

8 Nach Nord „gibt der Initiator den Anstoß zu dem Translationsvorgang, weil er einen bestimmten  
Zieltext, das „Translat“, benötigt“ (Nord 1991, 9). In meiner Arbeit verwende ich die Termini Auf-  
traggeber, Initiator und Kunde synonym.

9 Das Original lautet: ”[...] ne antavat mahdollisuuden näyttää todellisen käännöprosessin vaiheet  
käytännön kautta opiskelijoille”.

setzungskompetenz verfügen (vgl. Orozco & Hurtado Albir 2002; Kamm 2004, 599; Schopp 2005, 304; PACTE-Gruppe 2007; Göpferich 2008, 146 ff.), da es andernfalls zu einer Überfrachtung der Studierenden kommen könnte (vgl. Krenzler-Behm & Schmitz 2005, 173). Diese Gefahr besteht besonders dann, wenn die Studierenden vom Unterrichtenden damit betraut werden, in Eigeninitiative geeignete Aufträge einzuholen (Krenzler-Behm & Schmitz 2005, 173). In diesem Zusammenhang muss ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass die Beschaffung zweckdienlicher authentischer Aufträge, die in der Übersetzerausbildung Anwendung finden können, ein relativ anspruchsvolles Unterfangen darstellt, da der AT (= Ausgangstext) möglichst gemeinsprachlich sein sollte und zudem über einen überschaubaren Umfang verfügen sollte. Ferner schränken die für die Bearbeitung von authentischen Aufträgen im Übersetzungsunterricht notwendigen längerfristigen Abgabetermine, die in der translatorischen Realität eher eine Rarität darstellen, die Auswahl an passenden AT zusätzlich ein.

In den einführenden/ersten Übersetzungskursen bzw. auf Bachelorniveau haben sich hingegen analog-authentische sowie reproduktiv-authentische Aufträge (z. B. CAMELIA<sup>10</sup>) bewährt, die eine Vorstufe zu den authentischen Aufträgen bilden. Diese Meinung vertritt auch Kiraly (2007, 202), der sich dafür ausspricht, dass „sich mit fortschreitender translatorischer Kompetenz als wichtige Unterrichtsform simulierte und dann authentische Projekte als Werkstätte für das Üben und Ausüben der vielfältigen Übersetzerkompetenz anbieten könnten“.

In Fachkreisen herrscht weitgehend Einigkeit über die Vorzüge authentischer Aufträge, sie werden daher welt- bzw. europaweit in diversen translationswissenschaftlichen Kursen als Rüstzeug für die translatorische Praxis betrachtet (vgl. FASK, Universität Mainz o. J.; SKTL<sup>11</sup> 2006; OPTIMALE 2012).

Kiraly betont als Anhänger des Sozialkonstruktivismus<sup>12</sup> bei dem Einsatz authentischer Aufträge in translationswissenschaftlichen Kursen seine sozial-

.....

- 10 CAMELIA = Center for advanced multilingual expertise in language industry applications der Universität Leuven. Hinter dieser Bezeichnung verbirgt sich ein interner Übersetzerverbund, der den Studierenden reproduktiv-authentische Aufträge vermittelt (vgl. E-Mail vom 19.11.2012/ Prof. Dr. Kockaert).
- 11 SKTL = Suomen kääntäjien ja tulkkien liitto (Verband der finnischen Übersetzer und Dolmetscher).
- 12 In der vorliegenden Arbeit wird der Begriff „Sozialkonstruktivismus“ verwendet. „In Anlehnung an das englische „Social Constructionism“ wird im Deutschen auch oft „sozialer Konstruktivismus“ oder „sozialer Konstruktionismus“ gesagt“ (von Tiling 2004, 4).

konstruktivistisch geprägte Sichtweise und konstatiert: "From a constructivist perspective, being able to come to terms with the many facets of authentic situations is one of the most vital abilities that a student can develop" (2000, 57). Im Unterricht wird demnach neben dem Kernpunkt, der translatorischen Kompetenz, die persönliche und soziale Kompetenz in den Fokus gerückt (vgl. Kiraly 2000a).

Es sind aber nach wie vor auch kritische Stimmen zu vernehmen: So bezeichnet z. B. Schopp (2005) den authentischen Auftrag als „translationsdidaktisches Problemkind“ und er vertritt die Ansicht, dass das, „was vielerorts an universitären Ausbildungsstätten „authentischer“ Auftrag genannt wird, lediglich eine reale, oft private Bestellung zur möglichst kostengünstigen Deckung des Translationsbedarfs ist, bearbeitet im traditionellen Stil als reine ziel-sprachliche Textproduktion“ (Schopp 2005, 168).

Auch wenn der Einsatz von authentischen Aufträgen im Allgemeinen befürwortet wird, liegen erst wenige Untersuchungen vor, die empirisch überprüfbare Aussagen über den produktiven Umgang mit echten Aufträgen im Übersetzungsunterricht machen. Zu erwähnen sind in diesem Zusammenhang u. a. Kiraly (2000a): "Authentic Experience and Learning in Translation Class in A Social Constructivist Approach to Translator Education", Kemppanen & Salmi (2007): "Autenttiset toimeksiannot kääntämisen opetuksessa: potilasoppaan tapaus" (auf Deutsch: Authentische Aufträge im Übersetzungsunterricht: am Beispiel Patientenhandbuch<sup>13</sup>), Fernández (2008): "An example of a collaborative translation project incorporating mediation instruments as a means of encouraging self-regulation"<sup>14</sup>, Pakkala-Weckström (2008): "Kuunari Helenan kanssa uusille vesille. Erään projektityön toteutus" (auf Deutsch: Mit dem Stagegelschoner Helena in neue Gewässer. Die Durchführung einer Projektarbeit). Zwecks Schließung der Forschungslücke führe ich anhand einer dokumentarischen Unterrichtsbeobachtung (→ Kap. 2.1.1) einen modellhaften Unterrichtsversuch durch, dessen Vorbereitung, Durchführung und Auswertung systematisch auf das außerunterrichtliche Ziel der Zufriedenheit des Auftraggebers (= Kunden) bzw. der Rezipienten mit dem Zieltext (= ZT) und somit folgerichtig auch auf die Arbeit des Übersetzers ausgerichtet ist. Folglich dient der Modellversuch dazu, verallgemeinerbare Aussagen über die Prakti-

.....

13 Falls nicht anders angemerkt, stammen alle Übersetzungen von der Verfasserin.

14 Zudem existieren verschiedene Untersuchungen, die z. B. anhand authentischer Aufträge Übersetzungstheorien miteinander vergleichen, vgl. Virtanen (2008).

kabilität und Effizienz des Einsatzes authentischer Aufträge in der Ausbildung zukünftiger (technischer) Übersetzer zu machen und ist somit auf andere Unterrichtskontexte übertragbar. Von den bisher durchgeführten empirischen Untersuchungen unterscheidet sich meine empirische Fallstudie in mindestens einem der folgenden Punkte:

- authentischer Übersetzungsunterricht im technischen Bereich
- Textsorte: faktenorientierter technischer Text/Versuchsprotokoll<sup>15</sup>
- Sprachenpaar: Finnisch-Deutsch
- Übersetzung in die B-Arbeitsprache der Studierenden
- Versuchspersonen: Studierende auf Master-Niveau mit technischem Vorwissen<sup>16</sup>

Einen hohen Stellenwert nimmt beim Einsatz authentischer Aufträge in der Übersetzerausbildung die Zufriedenheit aller direkt oder indirekt am Übersetzungsprozess<sup>17</sup> beteiligten Parteien (Auftraggeber, Studierende, Rezipienten, Lehrender) ein. Das Interesse von Auftraggeber und Rezipienten ist im Normalfall nicht primär prozessorientiert, d. h. auf den Übersetzungsprozess gerichtet, sondern produktorientiert, d. h. im Fokus steht das (sub)optimale Translat. Sind Auftraggeber und/oder Rezipienten mit dem ZT aus nachvollziehbaren Gründen (vgl. Aparicio et al. 2003; Durban 2010, 219) nicht einverstanden, müssen u. U. vom Translator Korrekturen vorgenommen werden oder es wird eine Preisermäßigung eingeräumt. Unzufriedenheit auf Seiten des Kunden- bzw. Rezipientenkreises kann somit für den (angehenden) Translator unangenehme und im Einzelfall gar finanziell spürbare Konsequenzen nach sich ziehen und möglicherweise das Ende der Geschäftsbeziehung bedeuten. Für Studierende und Lehrende hingegen sind neben dem Produkt (= Translat/ZT), auch übersetzungsdidaktische Aspekte von Bedeutung. Die Unterrichtsgestaltung ist eng mit der Zufriedenheit der Kursteilnehmer und des Unterrichtenden verknüpft. Treten z. B. gruppendynamische Dissonanzen auf, wirkt sich dies nachhaltig auf die Zufriedenheit der Studierenden (vgl. studen-

.....

15 Wird auch als Versuchsbericht bzw. Forschungsbericht bezeichnet.

16 Technisches Vorwissen bedeutet, dass die betreffenden Studierenden bereits in einem früheren Kurs mit der spezifischen Terminologie konfrontiert wurden und wissen, wie das entsprechende Gerät (hier: Pelletbrenner) funktioniert.

17 „Übersetzungsprozess“ bezeichnet zumeist den auftragsgesteuerten Formulierungsprozess und entspricht im Allgemeinen dem Translationsprozess nach Nord (vgl. S. 288).

tische Feedback-Papiere → Kap. 9.3), ihre Motivation und ihre Leistungsfähigkeit aus, was besonders alarmierend ist. Die oben genannten Faktoren wiederum beeinflussen auch den Zufriedenheitsgrad des Lehrenden. Es kann somit u. U. eine ungünstige Wechselwirkung entstehen, die sowohl im Hinblick auf den Übersetzungsprozess als auch auf das Endprodukt schädlich ist. In meiner Arbeit werden daher die folgenden Fragestellungen einer näheren Betrachtung unterzogen:

- Wird den Wünschen des Initiators entsprochen (→ Kap. 7.5–7.7)?  
Genügt die endgültige Version seinen Ansprüchen? Ob der Auftraggeber ein gesteigertes Interesse an seinem Produkt erfährt, entzieht sich hingegen der Verantwortung des Übersetzers. Dennoch ist unbestritten, dass sich ein defektes, unsachgemäßes Translat möglicherweise auf die Kooperationsbereitschaft potenzieller Geschäftspartner negativ auswirken kann.
- Erhalten die Rezipienten<sup>18</sup> eine zweckdienliches, informatives, dem Übersetzungsauftrag entsprechendes Translat, das den an den Zieltext geknüpften Erwartungen entspricht (→ Kap. 8.4)?
- Verfügen die Studierenden am Endes des Kurses über gesteigerte Sach- und Sprachkenntnisse, erweiterte Recherchier- bzw. Übersetzungskompetenz und zumindest einen Einblick in den Vorgang des professionellen Übersetzens (→ Kap. 9.3)?
- Sind Mitarbeit, Einsatz, Motivation und Leistung/Leistungssteigerung der Studierenden zufriedenstellend? Liegt die Arbeitsbelastung des Lehrenden im Toleranzbereich (→ Kap. 9.2)?

Wie in diesem Kapitel aufgezeigt wurde, bietet der Einsatz authentischer Aufträge im Übersetzungsunterricht einige Vorteile, von denen neben den Studierenden auch Unterrichtende profitieren (können), denn diese „bewahren sich [mit Hilfe derartiger Aufträge] einen Bezug zu Aufträgen“<sup>19</sup> (Kemppanen & Salmi 2007, 2; Einschub von DKB). Es stellt sich demnach nicht mehr die Frage *ob*, sondern *wie* echte Aufträge in der universitären Übersetzerausbildung Verwendung finden sollten. Aus diesem Grund besteht die Zielsetzung

.....

18 Rezipient = tatsächlicher Leser, im Gegensatz zu Adressat = intendierter Leser (vgl. Schmitt 1999, 28). In dieser Arbeit findet „Rezipient“ im Sinne von „Zielgruppenrezipient“ Anwendung (vgl. Vermeer 2000, 47).

19 Das Original lautet: „[...] opettajalla säilyvä tuntuuna toimeksiantoihin [...]“.

meiner Forschungsarbeit darin zu ermitteln, worin die Besonderheiten des Einsatzes authentischer Aufträge im Unterricht liegen und auf welche Faktoren besonderes Augenmerk gerichtet werden muss. Letztlich wird angestrebt, anhand der erzielten Ergebnisse ein didaktisches-methodisches Modell zu konzipieren, das Kollegen unabhängig von Textsorte und Arbeitssprachenkonstellation als Richtschnur oder zumindest als Diskussionsgrundlage dient.

## 2.1 Material und Methode

Meine Forschungsarbeit lässt sich auf dem Gebiet der qualitativen Forschung ansiedeln, die in einigen Kreisen auch heute noch nicht vollständig akzeptiert ist, „sich aber etabliert und konsolidiert und im Sinne von Thomas Kuhn (1962) den Status einer paradigmatischen „normal science“ erreicht hat“ (Flick et al. 2000, 13). Genau betrachtet handelt es sich hier um eine empirische Fallstudie, die zu den sogenannten Basisdesigns der qualitativen Forschung zählt und „auf die genaue Beschreibung oder Rekonstruktion eines Falls abzielt“ (Flick 2000, 253).

Als Kernstück meiner Untersuchung dient eine im Zeitraum vom 03.02.2004–19.04.2004 durchgeführte dokumentarische Unterrichtsbeobachtung (→ Kap. 2.1.1), an der acht Studentinnen teilnahmen und in deren Mittelpunkt die Bearbeitung eines authentischen Übersetzungsauftrags stand. Der als Grundlage fungierende mit 30 Seiten relativ umfangreiche AT ist dem Fachgebiet Technik zuzuordnen. Festzuhalten ist, dass die Studierenden per Zufallsgenerator in zwei Gruppen eingeteilt wurden und somit letztendlich „nur“ die Hälfte des AT übersetzten.

Die zentralen Eckdaten der Fallstudie lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Teilnehmerinnen: Acht Studentinnen in den vertiefenden Studien/  
Masterniveau
- Anwendungsbereich: Übersetzungsseminar Technik
- Textsorte: Versuchsprotokoll
- Thema: Brennversuche mit dem Tulipiippu-Pelletbrenner
- Umfang des Textes (insgesamt): 28 Seiten + zwei Seiten Anhang
- Entlohnung in Form eines Restaurantbesuchs
- Übersetzungsrichtung: Finnisch-Deutsch

Um einen, wenn auch eingeschränkten Einblick in die mentalen Prozesse der Studierenden zu gewinnen, wurde flankierend die Methode des Lauten Denkens (LD) eingesetzt. Neben den DVDs der dokumentarischen Unterrichtsbeobachtung<sup>20</sup>, die von der Verfasserin der vorliegenden Arbeit transkribiert wurden, stehen als Material Rohversionen<sup>21</sup> sowie endgültige Versionen der Studierenden, Übersetzungskommentare, Übersetzungstagebücher, Terminologiarbeiten, AT-Analysen bzw. ZT-Analysen, eine Auftraggeberbefragung sowie eine Rezipientenbefragung zur Verfügung. Das gesammelte Material gewährleistet somit eine vielseitige Betrachtungsweise (vgl. Alasutari 2011, 84).

An dieser Stelle möchte ich darauf hinweisen, dass ich mir durchaus dessen bewusst bin, dass die Daten nicht aktuell sind. Die translationsspezifische Technologie hat sich in den letzten Jahren stark verändert bzw. weiterentwickelt, was sich auch auf derartige Versuchsanordnungen auswirken würde. Es muss jedoch eingeräumt werden, dass in diesem konkreten Fall die Anwendung von Translation-Memory-Software wie z. B. TRADOS oder Wordfast extrem zeitaufwändig gewesen wäre und der Nutzen aus diesem Grunde vermutlich eher bescheiden ausgefallen wäre. Die Charakteristika authentischer Aufträge und die didaktischen Aspekte haben sich in dieser Zeit jedoch definitiv nicht gewandelt, ein Faktum, dass für die vorliegende Forschungsarbeit von essenzieller Bedeutung ist.

Meine Vorgehensweise erfolgt in drei Schritten<sup>22</sup>. Der erste Schritt umfasst die Vorbereitung, der zweite Schritt beinhaltet die Phasen der Durchführung und der dritte Schritt beschäftigt sich mit der Auswertung des Unterrichts. Mithilfe dieser Einteilung lässt sich die Bearbeitung authentischer Aufträge im Unterricht von Anfang (Beschaffung eines authentischen AT) bis zum Ende (ZT-Prüfung durch den Auftraggeber) realisieren und später nachvollziehen.

In diesem Kapitel möchte ich lediglich einen Überblick über die entsprechenden Schritte gewähren und exemplarisch einige wesentliche Aspekte berühren, während ich mich im zweiten und primär empirischen Teil meiner

.....  
20 Vgl. Kap. 2.1.1.

21 Als „Rohversion“ bezeichne ich eine erste Fassung, die noch kein Qualitätslektorat durchlaufen hat, einer weiteren Bearbeitung bedarf und höchstwahrscheinlich auch inhaltliche Defekte aufweist. Diese ist nicht zu verwechseln mit einer Roh- bzw. B-Übersetzung, bei der „die sachliche Richtigkeit des Textes zwecks Botschaftsvermittlung im Vordergrund steht“ (Schopp 2005, 402).

22 Vgl. Drei-Phasen-Schema nach Reuter (2003).



Arbeit konkret den einzelnen Schrittfolgen widme. Der erste Schritt, die Vorbereitung, setzt sich aus den in Abb. 1 aufgelisteten Punkten zusammen:

- Beschaffung eines authentischen AT
- Unterrichtsplanung
- Erstellung eines Fragebogens für den Auftraggeber
- Aushandlung der Geschäftsbedingungen mit dem Initiator (insbesondere Deadline und Vergütung)
- Erstellung eines Formulars zur Rezipientenbefragung
- Durchführung der Auftraggeberbefragung
- Analyse der Auftraggeberbefragung und Zusammenfassung der wichtigsten Punkte

Abb. 1: Erste Phase Vorbereitung

In die Vorbereitungsphase fällt zunächst die Beschaffung eines authentischen AT. Ein geeigneter, echter AT bildet die Grundlage für die Bearbeitung eines authentischen AT im Unterricht bzw. in diesem speziellen Falle für die Dokumentation der Bearbeitung eines derartigen Auftrags.

Zu diesem Bereich gehört schwerpunktmäßig auch die Befragung des Auftraggebers, mit deren Hilfe er seine Wünsche und Anforderungen (→ Kap. 7.4) an das Translat bzw. die Translatoren zum Ausdruck bringt. Anhand seiner Aussagen ist es möglich, ein über diesen konkreten Fall hinausgehendes „Auftraggeber-Formular“ (s. Anhang 6) in Anlehnung an die DIN 2345 (Qualitätsnorm für die Übersetzungsaufträge 1998–2006<sup>23</sup>) bzw. ÖNORM D 1200 (Dienstleistungen – Übersetzungsdienstleistungen. Anforderungen an die Dienstleistung und an die Bereitstellung der Dienstleistung) zu erstellen. Zudem wurde ein Fragebogen für die Rezipienten konzipiert (s. Anhang 9), der nach der Fertigstellung des Zieltextes an einige potenzielle Kooperationspartner verschickt wurde.

Ferner zählen zur Vorbereitung u. a. ein umfassender Plan für die Vorbereitung/Durchführung der dokumentarischen Unterrichtsbeobachtung (→ Kap. 7.2). Darin werden detailliert der von den Studierenden und der Lehrenden in den anstehenden Sitzungen zu leistende Beitrag sowie die Ausrichtung der inhaltlichen Schwerpunkte und das Organisieren und Überprüfen von technischen Hilfsmitteln aufgelistet.

.....  
23 Seit 2006 bietet es sich an, sich an dem europäischen Qualitätsstandard DIN EN 15038, 2006 (eine europäische Norm für Übersetzungsdienstleister) zu orientieren, nicht zuletzt da die DIN 2345 im Jahre 2006 ersatzlos gestrichen wurde.

Die Schrittfolge der zweiten Phase, der Durchführung, ist in Abbildung 2 aufgeführt:

- Praktisch relevante AT-Analyse (nach Horn-Helf)<sup>24</sup>
- Recherche (u. a. Sammeln und Analysieren von Parallel- und Hintergrundtexten)
- Ausgangstextspezifische Terminologieliste
- (von der Lehrkraft aus den Terminologielisten der Studenten zusammengestellte, ergänzende Terminologieliste)
- Sicherstellen einer einheitlichen ZS-Terminologie (AT-Defekte sind zu eliminieren, Doubletten zu vermeiden etc.)
- Bei Unverständlichkeiten sind der Auftraggeber und/oder der Autor des AT zu kontaktieren und zu konsultieren
- Auftragsgesteuerter Formulierungsprozess<sup>25</sup> gemäß den Prinzipien Funktionsgerechtigkeit und Loyalität
- Einhalten der Deadline
- Erstellen von Übersetzungskommentaren
- Qualitätslektorat/Korrekturlesen
- dokumentarische Unterrichtsbeobachtung

Abb. 2: Zweite Phase Durchführung

Das wichtigste Element meiner Untersuchung bildet die dokumentarische Unterrichtsbeobachtung, auf die ich im nächsten Kapitel ausführlicher eingehe. Nach Erhalt des AT fertigen die Studierenden zunächst eine AT- bzw. ZT-Analyse an, die sich an der „praktisch relevanten Ausgangstextanalyse“ (Horn-Helf 1999, 161) orientiert und sich in erster Linie auf textexterne Faktoren stützt.

Einen zentralen Punkt bildet ferner das Sicherstellen einer einheitlichen Zielsprachen (=ZS)-Terminologie. Um eine möglichst einheitliche ZS-Terminologie erarbeiten zu können, erstellen die Studierenden eine Terminologieliste. Des Weiteren sind z. B. AT-Defekte und Unklarheiten zu eliminieren, Doubletten zu vermeiden und stattdessen einheitliche und verständliche Benennungen zu wählen.

Das Entstehen des Translats, d. h. der Übersetzungsprozess, wird in mehreren Schritten verfolgt. Die Studierenden geben alle Versionen, Rohfassungen u. Ä. ab. Während die eine Hälfte Lautes Denken praktiziert, schreibt die Vergleichsgruppe ein Übertagebuch.

Die dritte Phase, die Auswertung, beinhaltet diese Schrittfolge:

.....

24 Vgl. Horn-Helf 1999, 161/162.

25 Im Weiteren auch als Übersetzungsprozess bezeichnet.

- Fehleranalyse unter besonderer Berücksichtigung des Skopos und der Ergebnisse der Auftraggeberbefragung
- Feedback der Studierenden
- Feedback der Lehrkraft
- Feedback der Rezipienten (falls möglich)
- Erstellung einer endgültigen Version (insbesondere bei Übersetzungen in die B-Arbeitsprache der Studierenden) durch den Unterrichtenden
- Auswertung der LD-Protokolle/Übersetzungstagebücher
- Auswertung der DVDs der dokumentarischen Unterrichtsbeobachtung
- ZT-Prüfung beim Auftraggeber

**Abb. 3: Dritte Phase Auswertung**

Die DVDs, die Rohversionen der Übersetzung, die korrigierten Versionen (je nach Kursteilnehmer 3–5 Stück) (vgl. Krings 2005, 348), Übersetzungstagebücher und LD-Protokolle werden ausgewertet. Zudem werden die Feedback-Papiere und die Antworten der Rezipienten einer näheren Betrachtung unterzogen. Mithilfe der gewonnenen Erkenntnisse ist es möglich, die Spezifika authentischer Aufträge zu ermitteln und herauszustellen, auf welche Faktoren bei der Bearbeitung echter Aufträge im Übersetzungsunterricht besonderes geachtet werden sollte.

### **2.1.1 Dokumentarische Unterrichtsbeobachtung**

Wie oben bereits erwähnt, dient als Kernstück meiner Forschungsarbeit eine im Zeitraum vom 03.02.2004–19.04.2004 durchgeführte dokumentarische Unterrichtsbeobachtung. Diese fünf Sitzungen, die jeweils 90 Minuten dauerten, wurden mithilfe einer Videokamera in Bild und Ton festgehalten. Das entsprechende Material wurde später von der Verfasserin transkribiert, wobei es sich um eine übliche Vorgehensweise in der qualitativen Forschung handelt, die „trotz der zunehmenden Bedeutung visueller Datenquellen wie Fotos oder Filme überwiegend eine Textwissenschaft ist“ (Flick et al. 2000, 24) und „Daten als Texte produziert“ (Flick et al. 2000, 24). Da die Zielsetzung der Beobachtung in erster Linie darin bestand, zu ergründen, inwieweit die Spezifika authentischer Aufträge im Übersetzungsunterricht ermittelt und behandelt wurden (um daraus später Verallgemeinerungen ziehen zu können) und somit inhaltliche Aspekte im Vordergrund standen, wurde auf einen diskursanalytischen Ansatz verzichtet und „nur so genau transkribiert, wie die Fragestellung der Untersuchung es tatsächlich verlangt“ (Flick 2000, 264). Eine untergeordnete Rolle spielen rein didaktische Elemente. So bietet die Unterrichtsbeobach-

tung der Unterrichtenden die Möglichkeit zu überprüfen, ob sie dazu imstande war, die von ihr anvisierte Stundengestaltung (→ Kap. 8.12.1) erfolgreich umzusetzen.

Eine direkte Protokollierung durch die Unterrichtende war nicht möglich (vgl. Hoffmeyer-Zlotnik 2009, 17), denn dies hätte die Unterrichtssituation nicht unerheblich behindert. Um dennoch die wichtigsten Beobachtungsinhalte festhalten zu können, wurden von der Unterrichtenden nach jeder Unterrichtseinheit sog. retrospektive Betrachtungen angefertigt (→ Kap. 8.12.2). Es lässt sich jedoch nicht vollständig ausschließen, dass „nur Vorgänge behalten werden, die entweder besonders oft auftreten oder gut mit den Vorstellungen des Beobachters übereinstimmen“ (Hoffmeyer-Zlotnik 2009, 17).

Aus rechtlichen Gründen ist es empfehlenswert, bei derartigen Beobachtungen das Einverständnis der Beteiligten einzuholen, was in diesem Fall auch geschah (s. Anhang 5). Zudem sollte sich der Lehrende darauf einstellen, dass die bloße Präsenz einer Kamera und das Bewusstsein für die Ewigkeit auf Video festgehalten zu werden, bei den Studierenden zumindest anfänglich zu erheblichen Irritationen führen kann, die sich in einem übervorsichtigen Verhalten und einer unzureichenden Mitarbeit äußern. Daher ist es ratsam vor der eigentlichen Versuchsanordnung eine Art „Trockenschwimmen“ durchzuführen, damit sich die Probanden an die ungewohnte Situation gewöhnen können. In dem hier vorliegenden Fall hingewendet die Unterrichtende eine Überraschungstaktik an, indem sie die Studierenden unvorbereitet mit den ungewohnten Bedingungen konfrontierte<sup>26</sup>.

Die hier eingesetzte dokumentarische Unterrichtsbeobachtung kann der sog. teilnehmenden Beobachtung zugerechnet werden, einer „Standardmethode der Feldforschung“ (Wiesinger, H. o. J., 12), bei der der Beobachter, in diesem Fall die Unterrichtende, „selbst teilnimmt an der sozialen Situation, in der der Gegenstand eingebettet ist“, und „in direkter Beziehung mit den Beobachteten steht“ (Wiesinger, H. o. J., 12). Die Rolle des Beobachters kann hierbei variieren, sie reicht von der „Rolle des vollständigen Teilnehmers (völlige Identifikation)“ (Hoffmeyer-Zlotnik 2009, 14), wie es hier der Fall ist, über „die Rolle des Teilnehmers als Beobachter“ und „die Rolle des Beobachters als Teilnehmer“ (Hoffmeyer-Zlotnik 2009, 14) bis zu der „Rolle des vollständigen

.....  
26 DKB: Das ist eine Überraschung, das weiß ich – mit dieser Videokamera. Ich hab' das aber absichtlich gemacht, könnte man so sagen. [...] Also, ich denke, es ist vielleicht besser ins kalte Wasser zu springen und das dann auch relativ bald zu vergessen, dass es diese...dass es diese Kamera überhaupt gibt (Sitzung vom 03.02.2004).

Beobachters (ohne Interaktion mit dem Feld“ (Hoffmeyer-Zlotnik 2009, 14). Die von mir gewählte Methode der Beobachtung ist als „unstrukturiert (Aufzeichnung nach vorab festgelegten allgemeinen Richtlinien), offen (Tatsache des Beobachtens ist bekannt) und teilnehmend (Beobachter wird Element des zu beobachtenden sozialen Feldes“ (Hoffmeyer-Zlotnik 2009, 12) zu bezeichnen.

Während in der quantitativen Forschung „der Unabhängigkeit des Beobachters vom Forschungsgegenstand ein zentraler Stellenwert eingeräumt wird, greift qualitative Forschung dagegen auf die (methodisch kontrollierte) subjektive Wahrnehmung des Forschers als Bestandteil der Erkenntnis zurück (Flick et al. 2000, 24).

Unstreitig trifft auch auf meine Unterrichtsbeobachtung die folgende Aussage von Hanke (2001, 88) zu:

*Die Natürlichkeit von Gesprächen wird durch ihre Aufzeichnung beeinträchtigt, und ein Gespräch verläuft durch die Tatsache der Beobachtung nicht mehr ungestört-natürlich. Der Beobachter einer Situation kann niemals sicher sein, daß das beobachtete Phänomen auch ohne seine Teilnahme in dieser Form stattgefunden hätte, da Beobachten und Teilnehmen miteinander verknüpft sind. Dieses Beobachterparadoxon (Labov 1971) ist grundsätzlich nicht auflösbar.*

Lalouschek & Menz (2002, 50) vertreten die Auffassung, dass das Beobachterparadoxon zwar nicht vollständig aufgelöst, durch den Einsatz „verschiedener Verfahren, um eine möglichst natürliche Atmosphäre zu erzeugen“ aber „gelindert werden kann“ (Lalouschek & Menz 2002, 49).

Auch wenn die teilnehmende Beobachtung „einige Gefahren aufweist (vgl. selektive Wahrnehmung)“ (Schatzl 2004, 103) und einigen Begrenzungen unterliegt, so kann „die Beobachtung immer nur Ausschnitte aus dem totalen Geschehen erfassen“ (Schatzl 2004, 102), weist sie dennoch eine Reihe von Vorzügen auf. „Die Erkenntnisse werden aus einer „Primärerfahrung“ gewonnen, und rangieren – bei entsprechender Validität – vor jeder Art von Sekundärdaten“ (Schatzl 2004, 102). Ferner „umgeht man die Diskrepanz von Real- und Verbaldaten, unter denen insbesondere Interviews leiden“ (Schatzl 2004, 102). Für die vorliegende Forschungsarbeit besitzt diese Methode nicht zuletzt aufgrund der oben erwähnten Primärerfahrung einen großen Wert.

## 2.1.2 Methode des Lauten Denkens

Da sich meine Forschungsarbeit vorrangig auf die Bearbeitung eines authentischen Auftrags im Übersetzungsunterricht konzentriert, setze ich neben Übersetzungskommentaren (vgl. Holz-Mänttari 1984, García Álvarez 2007) und Übersetzungstagebüchern die Methode des Lauten Denkens als *flankierende* Maßnahme ein, um den Übersetzungsprozess näher beleuchten zu können.

Seit den 1980er Jahren bedient man sich in der Translationswissenschaft bzw. in ihrer Teildisziplin Übersetzungsprozessforschung dieser Methode in der Hoffnung, Einblicke in die Köpfe von Übersetzern (Krings 1986) oder vielmehr in ihre mentalen Prozesse bei der Anfertigung von Übersetzungen zu erhalten.

LD kam ursprünglich in der Psychologie zur Anwendung und wurde in den 1930er Jahren vorrangig zur Untersuchung von Denkprozessen bei Problemlösungsaufgaben eingesetzt. Da es sich beim Übersetzen um eine spezielle Form des Problemlösens handelt (vgl. Kußmaul 2000, 61), ist es nicht verwunderlich, dass man sich auch in der Translationswissenschaft diesem Prinzip zuwandte, das von Cohen & Hosenfeld folgendermaßen beschrieben wird:

*In thinking aloud the subject just lets the thoughts flow verbally without trying to control, direct, or observe them (beyond certain instructions which an outside investigator may have given). Thus, think-aloud data are by their very nature, unanalyzed and without abstraction. (Cohen & Hosenfeld 1981, 286)*

LD „beinhaltet das möglichst spontane und unreflektierte Verbalisieren aller Gedanken, die der betreffenden Versuchsperson beim Lösen einer Aufgabe (in unserem Fall einer Übersetzung) durch den Kopf gehen“ (Opitz 2004, 659) und wird heute vorwiegend in Kombination mit anderen Methoden, z. B. Computerprotokollen und Tastatur- und Bildschirmprogrammen (vgl. Englund Dimitrova 2005; Göpferich 2010) eingesetzt. Diese auf Tonband/Kassette und/oder Video aufgezeichneten Verbalisierungen werden anschließend in Form von TAPs (Think Aloud Protocols) transkribiert und ausgewertet.

Hans P. Krings, dem mit seiner empirischen Untersuchung zur Struktur des Übersetzungsprozesses an fortgeschrittenen Französischlernern ein beachtlicher Durchbruch gelungen ist, kann auf diesem Gebiet, zumindest im deutschsprachigen Raum, als Pionier bezeichnet werden. Krings beurteilt die LD-Methode dann auch zwangsläufig positiv und äußert sich wie folgt: