

- Gavrilidou, M. et al., Hrsg. (2000), Second International Conference on Language Resources and Evaluation - LRBC 2000, Proceedings, Athens.
- GTW = Gesellschaft für Terminologie und Wissenstransfer, (1996), Criteria for the Evaluation of Terminology Management Software, Saarbrücken.
- Ihm, H.R. (1999), Das große Spracherkennungsbuch, München.
- ISO 12200, (1999), Computer applications in Terminology - Machine-readable Terminology Interchange Format (MARTIF) - Negotiated Interchange, Genf.
- ISO 12620, (1999), Computer applications in Terminology - Data Categories, Genf.
- Lehndorfer, A. (1996), Kontrolliertes Deutsch: linguistische und sprachpsychologische Leitlinien für eine (maschinell) kontrollierte Sprache in der technischen Dokumentation, Tübingen.
- Möhr, W./Schmidt, I., Hrsg. (1998), SGML und XML - Anwendungen und Perspektiven, Berlin.
- Reinke, U. (1997), Integrierte Übersetzungssysteme - Betrachtungen zu Übersetzungsprozess, Übersetzungsproduktivität, Übersetzungsqualität und Arbeitssituation, in: Lebende Sprachen, 1997 (3), 97-106.
- Reinke, U. (2000), Programme zur Terminologieverwaltung: Beschreibungskriterien, Vortrag im Rahmen des Fortbildungsseminars »Computer und Übersetzen«, 18.9.-22.9.2000, Saarbrücken, [Manuskript, unveröffentlicht].
- Schmitz, K.-D. (1998), MARTIF - Ein SGML-basiertes Austauschformat für terminologische Daten, in: Möhr/Schmidt, Hrsg., 109-121.
- Schmitz, K.-D. (2001), Criteria for Evaluating Terminology Database Management Programs, in: Wright/Budin, Hrsg., 539-551.
- Schmitz, K.-D./Wahle, K., Hrsg. (2000), Softwarelokalisierung, Tübingen.
- Wahlster, W., Hrsg. (2000), VerbMobil: Foundations of Speech-to-Speech Translation, Berlin/Heidelberg/New York.
- Willaschek, D. (1996), Untersuchung zur Verständlichkeit von AECMA Simplified English, Saarbrücken.
- Wright, S.E./Budin, G., Hrsg. (1997), Handbook of Terminology Management, Volume I, Amsterdam/Philadelphia.
- Wright, S.E./Budin, G., Hrsg. (2001), Handbook of Terminology Management, Volume II, Amsterdam/Philadelphia.

Möglichkeiten der Übersetzungskritik

Juliane House, Hamburg

Die Frage nach den Möglichkeiten der Übersetzungskritik ist nicht nur aus praktischer, sondern auch aus theoretischer Sicht von besonderer Wichtigkeit, denn sie ist zugleich eine Frage nach dem Wesen der Übersetzung. Nach einem kurzen Literaturbericht soll daher in diesem Beitrag auch der Frage nachgegangen werden, was unter Übersetzen zu verstehen ist. Sodann wird ein Modell zur Übersetzungskritik skizziert, und es werden die Grenzen der Übersetzungskritik aufgezeigt.

1 Übersetzungskritik in verschiedenen Ansätzen

Drei Ansätze der Übersetzungskritik lassen sich unterscheiden: der *mentalistische*, der *wirkungsbasierte* und der *textbasierte*.

Zum *mentalistischen* Ansatz gehören subjektiv-intuitive Bewertungen, wie sie Schriftsteller, Philosophen und viele andere, die sich dazu berufen fühlen, seit Jahrhunderten abgegeben haben. Dies sind oft globale Urteile wie z. B. »die Übersetzung ist dem Original kongenial« oder »der Ton des Originals geht in der Übersetzung verloren« usw. Solche vagen Werturteile finden wir auch heute noch z. B. im neohermeneutischen Ansatz, in dem Übersetzen zum individuellen kreativen Akt stilisiert und die subjektive Interpretation und die Relativität aller Bedeutung betont wird. Für Übersetzungskritik, mit der man begründen will, genau wie und warum eine Übersetzung so ist, wie sie ist, eignet sich der mentalistische Ansatz nur begrenzt.

Zum *wirkungsbasierten* Ansatz gehören zum einen die klassischen, vom Behaviorismus inspirierten Versuche Nidas (1964), die Wirkung einer Übersetzung durch Tests wie z. B. Vorlesen, Cloze Tests usw. zu überprüfen. Diese frühen Versuche, die Qualität einer Übersetzung als Rezipientenreaktion zu operationalisieren, sind nicht weiter verfolgt worden, denn sie blenden nicht nur das Original aus, sondern reduzieren auch ein so komplexes Phänomen, wie es die Qualität einer Übersetzung ist, auf messbares Verhalten und verlieren somit an Validität.

Aus:

Johanna Beut, Sylvia Kalina (Hrsg.),
 Übersetzen und Dolmetschen, Franke, Basel 2002
 (Göthe, S. 418 Uff)

Skopos-Theorie

In ähnlich reduktionistischer Weise bindet der zweite wirkungsbasierte Ansatz, die sog. Skopostheorie (Reiß / Vermeer 1984), die Qualität einer Übersetzung einsinnig an den Zweck der Übersetzung. Wichtigster Bewertungsmaßstab wird dann die Art und Weise, wie die Normen der Zielkultur in der Übersetzung berücksichtigt werden. Durch die Wichtigkeit des »Skopos« wird der Ausgangstext zum Informationsangebot reduziert, während dem Zieltext überragende Bedeutung zukommt – eine Imbalance, die der Natur der Übersetzung zuwiderläuft und daher für die Übersetzungskritik keinen günstigen Ausgangspunkt bietet.

Textbasierter

Ansatz ...

... deskriptiv

Der *textbasierte* Ansatz besteht aus drei Untergruppen: Descriptive Translation Studies, postmoderner Ansatz und linguistischer Ansatz. Vertreter der Descriptive Translation Studies (z.B. Toury 1995) fokussieren auf den Zieltext, d.h. eine Übersetzung wird primär nach ihrem Stellenwert im System der aufnehmenden Kultur beurteilt. Trotz der Betonung auf solide, auch diachron vorgehende empirisch-deskriptive Analysen greift auch dieser Ansatz wegen der ungenügenden Berücksichtigung des Originals zu kurz.

... postmodern

Im postmodernen Ansatz (z. B. Venuti 1992) werden aus soziopolitischer Perspektive Übersetzungspraktiken kritisch durchleuchtet und auf ungleichen Machtverhältnissen basierende Verzerrungen und »Kannibalisierung« entlarvt. Eine einseitige Ausrichtung auf ideologisch motivierte Manipulationen und ein Zelebrieren kultureller Differenzen drängt jedoch jede nüchterne, das Verhältnis von Original und Übersetzung in Form, Funktion und Distribution ihrer sprachlichen Einheiten analysierende Kritik in den Hintergrund, wodurch dann kaum mehr zwischen Übersetzungen und anderen »abgeleiteten Texten« unterschieden werden kann.

... linguistisch

Zum linguistischen Ansatz zählen z. B. die Pionierarbeiten von Reiß (1971) und Koller (1979) und die Arbeiten der Leipziger Schule. Sie alle – wie auch die zahlreichen neueren Arbeiten (in Deutschland besonders von Doherty 1993 und Steiner 1998) – räumen der Relation zwischen Original und Übersetzung einen wichtigen Platz ein. Am vielversprechendsten sind Vorgehensweisen, bei denen eine Theorie zur Übersetzungsbewertung explizit ausformuliert und eine begründete Übersetzungskonzeption vorgelegt wird. Eine solche Theorie ist z. B. in dem von House (1977, 1997) vorgelegten Übersetzungsmodell zu finden, das im Folgenden kurz dargestellt werden soll.

2 Ein systemisch-funktionales Modell zur Bewertung von Übersetzungen

Äquivalenz

Das Modell basiert auf der Annahme, dass das Wesen der Übersetzung in dem Versuch liegt, die semantische, pragmatische und textuelle Bedeu-

tung einer sprachlichen Einheit, eines Textes, beim Überwechseln von einem sprachlichen Code in einen anderen äquivalent zu halten. Übersetzen lässt sich demgemäß definieren als die Substitution eines Textes in der Ausgangssprache durch einen semantisch, pragmatisch und textuell äquivalenten Text in der Zielsprache. Schlüsselbegriff in dieser Konzeption des Übersetzens ist »Äquivalenz« – ein Begriff, der nicht unumstritten ist (s. Koller 1995), der aber zur Bestimmung dessen, was eine Übersetzung »eigentlich« ist, unabdingbar ist, denn er dient der Kennzeichnung der übersetzungskonstitutiven »Übersetzungsrelation« und ist zugleich das Hauptkriterium für die Evaluation von Übersetzungen. Natürlich ist Äquivalenz kein absoluter Begriff, sondern ein relativer, und Äquivalenz ist – wie ja hinreichend aus der Alltagssprache bekannt – nicht mit Identität zu verwechseln, vielmehr bezeichnet man mit ihr »Gleichwertigkeit« in einem anderen Code, in anderen Umständen, für andere Adressaten.

Textfunktion

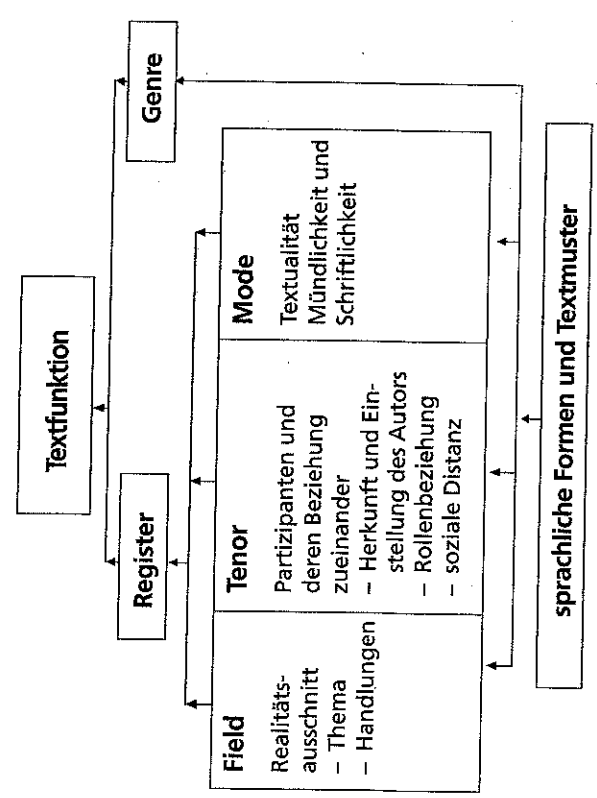
Eine Übersetzung kann dann als ihrem Original äquivalent bezeichnet werden, wenn sie eine Funktion hat, die der Funktion des Originals äquivalent ist. »Funktion« ist hier aber nicht gleichzusetzen mit »Funktion von Sprache«, wie sie in Sprachphilosophie und Linguistik behandelt wird, sondern gilt im engeren Sinne als »Funktion eines Textes«, als Verwendung des Textes in einem bestimmten situativen Kontext. Die Textfunktion setzt sich zusammen aus zwei Komponenten, einer inhaltsbezogenen, kognitiv-referenziellen und einer interaktions- oder personenbezogenen, die in jedem sprachlichen Produkt stets gleichzeitig vorhanden sind, denn sie entsprechen den beiden wichtigsten Zwecken von Sprache, wie sie in allen philosophisch-linguistischen Klassifikationen erkennbar sind. Wenn nun die aus diesen beiden Komponenten bestehende Funktion eines Textes definiert wird als seine Verwendung im Kontext einer bestimmten Situation, so folgt daraus für die nähere Bestimmung dieser Funktion, dass jeder Text mit der Situation, in die er eingebettet ist, in Beziehung zu setzen ist, und dass hierfür die Begriffe »Situation« oder »Kontext« scharfer gefasst, d. h. analysierbar und beschreibbar gemacht werden müssen. Dies kann mit dem konzeptuellen Instrumentarium des britischen Kontextualismus (z. B. Halliday 1994) geleistet werden, bei dem die Verwendung von Sprache in verschiedenen Kontexten mittels bestimmter situativer Dimensionen charakterisiert wird, die das sprachliche »Material« aufschlüsseln, so dass im Text für jede der Dimensionen sprachlich-textuelle Korrelationen etabliert werden können. Die sprachlichen Korrelate der Dimensionen sind dann die Mittel, mit denen die Textfunktion realisiert wird. Die Textfunktion ergibt sich also als Resultat einer linguistisch-pragmatischen Analyse entlang der Dimensionen, und jede Dimension determiniert in charakteristischer Weise die beiden Funktionskomponenten, die zusammen die Textfunktion ausmachen. Durch diese Art der Textanalyse wird dann ein bestimmtes Textprofil erstellt, das die Funktion eines Textes charakterisiert und die indivi-

duelle Textnorm darstellt, nach der ein Text, der den Anspruch erhebt, eine Übersetzung »im eigentlichen Sinne« (Koller 1992) zu sein, ausgerichtet werden kann.

In House (1977) wurde nun das Postulat der Funktionsäquivalenz für die Bestimmung der Angemessenheit einer Übersetzung wie folgt spezifiziert: Damit in einer Übersetzung Funktionsäquivalenz mit ihrem Original erreicht wird, müssen beide Texte äquivalente Textprofile haben. Um dies festzustellen, wird die Übersetzung wie das Original gemäß der gleichen Dimensionen – die als eine Art »Tertium Comparationis« fungieren – analysiert, und die Art und Weise, wie die beiden Textprofile und Funktionen übereinstimmen oder nicht, entspricht dann dem »Gütegrad« der Übersetzung.

Dieses Übersetzungsbewertungsmodell kann graphisch wie folgt dargestellt werden:

Abb. 1
Ein Modell zur Analyse zum Vergleich von Original- und Übersetzungstexten



Die Dimension »Field« bezieht sich auf den Inhalt, das Thema eines Textes, wobei auch die Granularität, der Grad der Generalität oder Spezifität der verwendeten lexikalischen Einheiten zu beachten ist. »Tenor« bezieht sich auf den Textproduzenten (seine temporale, soziale und geographische Herkunft) und die Textadressaten sowie die Beziehung zwischen Textproduzent und Adressaten im Sinne von Autorität, Distanz und affektiver Beziehung. Von besonderem Interesse für die Textanalyse ist ferner die persönliche (affektive) Einstellung des Textproduzenten (»Stance«)

gegenüber dem im Text wiedergegebenen Inhalt. Ferner wird mit der Dimension »Tenor« auch die Stülebene des Textes erfasst, d.h. es wird herausgearbeitet, ob ein Text formell, informell oder umgangssprachlich verfasst ist. Mit der Dimension »Mode« werden die Grade der jeweiligen Mündlichkeit und Schriftlichkeit erfasst und die Art und Weise, wie die Adressaten des Textes in die Vertextung miteinbezogen werden, z.B. durch rhetorische Fragen, Verwendung von Deixis, Modalpartikeln, Konklaparenthesen, Exklamationen oder Wechsel des grammatischen Modus oder Tempus. Zur differenzierten Betrachtung von Mündlichkeit und Schriftlichkeit sind die von Biber (1988) auf der Grundlage extensiver Korpusstudien aufgestellten Parameter nützlich, mit denen unterschiedliche Arten der Informationsorganisation erfasst werden können, z.B.: Involviert versus Informativ, Explizit versus Situationsabhängig, Abstrakt versus Nicht-Abstrakt. Mithilfe eines solchen Instrumentariums können vielfältige Schattierungen und Übergänge von »mündlichen« zu »schriftlichen« Texten genauer bestimmt werden. Dies wird besonders für die Charakterisierung bestimmter Gruppierungen von Texten oder »Genres« wichtig. Der Begriff »Genre« ist für die Übersetzungsevaluation insofern relevant, als hierdurch Klassen von Texten erfasst werden können, deren Gemeinsamkeit in ihrem kommunikativen Zweck besteht. Während mit dem Konstrukt »Register« Texte mit dem unmittelbaren situativen »Mikrokontext« verbunden werden, setzen Genres die Texte mit dem »Makrokontext« der Sprach- und Kulturgemeinschaft in Relation. Register und Genre sind beides semiotische Systeme, die mit Sprache realisiert werden, so dass das Verhältnis zwischen Genre, Register und Sprache/Text in dem Houseschen Bewertungsmodell als eines zwischen semiotischen Ebenen erscheint, die sich zueinander in Beziehung setzen lassen, d.h. die Wahl eines bestimmten Genres wird durch die Wahl bestimmter Register realisiert, die ihrerseits durch die Wahl bestimmter sprachlicher Merkmale realisiert werden.

Durch die Bestimmung von Register und Genre wird nun ein individuelles Textprofil erstellt, das die Textfunktion charakterisiert. Wie die Ergebnisse verschiedener vergleichender Analysen von Original und Übersetzungen in House (1977) ergeben haben, kann nun aber diese Textfunktion lediglich bei einem bestimmten Übersetzungstyp äquivalent gehalten werden, nämlich bei der *verdeckten (covert) Übersetzung*, nicht aber bei *offener (overt) Übersetzung*. Die Unterscheidung dieser beiden Übersetzungstypen ist nicht neu, sie geht mindestens zurück auf Schleiermachers »einbürgernde« und »verfremdende« Übersetzung, wird aber in House (1997) in eine kohärente Theorie eingebunden, in der beide Typen in ihrer Genese und Funktion konsistent beschrieben werden. Übersetzungen sind immer zugleich Orte des Sprach- und Kulturkontakts und Medien des Transfers. Doch werden hier nicht nur im materiellen Sinne Texte durch Zeit und Raum »bewegt«, es wandeln sich zugleich die Bezugsrahmen (Frames) der betrof-

feinen Texte und die Diskurswelten, in denen die Texte »leben«. Bezogen auf »offene« und »verdeckte« Übersetzung nimmt die Veränderung von Bezugsrahmen und Diskurswelt ganz unterschiedliche Formen an:

Offene Übersetzung

Bei *offener Übersetzung* kann die Funktion des Originals nicht erhalten bleiben, nur eine Art »versetzte Funktion« (»Second Level Function«) ist möglich, denn eine offene Übersetzung bettet den Text in ein neues soziales Ereignis ein, gibt ihm einen neuen Rahmen und lässt ihn in einer neuen Diskurswelt operieren. Beispiele für offene Übersetzungen sind historisch verankerte Ausgangstexte. Wenn z. B. eine Rede Churchills, die er während des 2. Weltkriegs vor dem Rathaus einer nordenglischen Kleinstadt hielt, ins Deutsche übersetzt wird, so ist das Original in gewisser Weise sakrosankt. Auf die drei Analyseebenen bezogen bedeutet dies: Ein Original und seine offene Übersetzung müssen zwar auf den Ebenen Sprache / Text, Register und Genre äquivalent sein, die individuelle Textfunktion dagegen kann nur »versetzt« äquivalent sein, denn der übersetzte Text dient gewissermaßen nur dazu, Zugang zu der Funktion zu ermöglichen, welche der Originaltext in seinem Bezugsrahmen und seiner Diskurswelt hat / gehabt hat. Da dieser »Zugang« aber in der Zielkultur und durch die in einer anderen Sprache verfasste Übersetzung geleistet werden muss, wird ein Wechsel der Diskurswelt und des Bezugsrahmens unumgänglich, d. h. die Übersetzung »lebt« in einer anderen Diskurswelt. Wegen der auf den Ebenen Sprache / Text und Register notwendigen Äquivalenz wird aber die Diskurswelt des Originals koaktiviert, so dass die Angehörigen der Zielkultur in das Original »hineinlauschen« und die Funktion des Originals wahrnehmen können – wiewohl stets aus einer gewissen Distanz. Die Arbeit des Übersetzers in offenen Übersetzungen ist bedeutsam, denn ihre Resultate sind deutlich sichtbar, der Übersetzer ist hier ganz explizit derjenige, der »das Fremde« dem »Eigenen« zuführt und es den Adressaten ermöglicht, den Originaltext in einem anderen Code kennen zu lernen, was aber – wegen der geschilderten Kopräsenz zweier »Welten« – nur mit einem Bemühen um etwas, das Wordsworth »willing suspension of disbelief« genannt hat, gelingen kann.

Verdeckte Übersetzung

In *verdeckter Übersetzung* bemüht sich der Übersetzer, in der Übersetzung ein äquivalentes kulturelles Ereignis herzustellen, d. h. beim verdeckten Übersetzen ist es möglich und nötig, die Funktion, die das Original in seiner Diskurswelt hatte, im Übersetzungstext zu re-kreieren. Eine verdeckte Übersetzung operiert ganz »offen« in der neuen Diskurswelt der Zielkultur, ohne die Diskurswelt, in der das Original »lebt« / »gelebt hat«, zu koaktivieren. Verdeckte Übersetzung ist deshalb psycholinguistisch gesehen weniger komplex als offene Übersetzung. Doch wird hier gewissermaßen »mit verdeckten Karten gespielt«. Der Übersetzer hat die Aufgabe, sich selbst hinter der Verwandlung des Originals zu verbergen. Beispiele für Texte, die verdeckte Übersetzungen erforderlich machen, sind journalistische Texte für internationale Zeitschriften, Werbeschriften

für international vertriebene Produkte, Texte aus globalisierten Firmen. Die Übersetzung solcher Texte ist verdeckt, weil sie pragmatisch nicht als Zieltext eines Ausgangstextes markiert ist, es also durchaus denkbar ist, dass sie »das Original« ist. Ausgangs- und Zieltextadressaten sind gleichermaßen »direkt angesprochen«, doch müssen bei dieser Übersetzungsart gerade weil die Originalfunktion zu erhalten ist, unterschiedliche kulturelle Präsuppositionen der beiden Adressatengruppen berücksichtigt werden: Es muss ein »kultureller Filter« zwischen Original und Übersetzung geschoben werden. Die Entscheidung, ob und wie ein solcher Filter zu verwenden ist, sollte auf der Grundlage von Ergebnissen empirischer, sprachpaarspezifischer kontrastiv-pragmatischer Analysen getroffen werden, in denen Untersuchungen relevanter textueller Phänomenebereiche – wie Sprechhandlungssequenzen, Diskursstrategien oder Modalitätsmarkierungen – bestimmte Muster unterschiedlicher kommunikativer Präferenzen und Vertextungsnormen aufgezeigt haben (s. z. B. Blum-Kulka et al. 1989; House 1996; 1998).

Kultureller Filter

Wenn nun der kulturelle Filter bei verdeckter Übersetzung keine Substanz durch empirische Forschung erhält und nicht nachvollziehbar kulturell gefiltert wird, dann liegt keine Übersetzung (im eigentlichen Sinne) mehr vor, sondern eine »verdeckte Version«. Theoretisch abzugrenzen sind Übersetzungen auch von sog. »offenen Versionen«, bei denen eine besondere sekundäre Funktion ganz »offen« für die Übersetzung einge führt wird, wenn also z. B. Shakespeares Dramen für Kinder übersetzt werden (vgl. hierzu Reiß 1971, die sehr früh auf diese theoretische Unterscheidung hingewiesen hat).

Die Problematik der Bewertung des Einsatzes kultureller Filter beim verdeckten Übersetzen hat sich in den letzten Jahren insofern verschärft, als im Zuge fortschreitender Globalisierung in vielen Lebensbereichen ein immer stärker werdender Bedarf an Texten entsteht, die sich gleichzeitig an Adressaten verschiedener Sprachgemeinschaften richten, also entweder sofort als »parallele Texte« in mehreren Sprachen produziert oder aber verdeckt – meistens aus dem Englischen – übersetzt werden. Während hier bis vor kurzem auf kulturspezifische Konventionen hin kulturell gefiltert wurde, hat nunmehr durch die Dominanz des Englischen ein Prozess der »Kultureutralisierung« begonnen (s. House im Druck b). In Zukunft dürften der Konflikt zwischen Kulturspezifik und Kultureutralität in der Darstellung von Sachverhalten bei verdeckten Übersetzungen und die Spannung zwischen den Anforderungen an Vertextungen durch globale Informations- und Marketingstrategien einerseits und lokale, kulturspezifische Textualisierungskonventionen andererseits stetig ausgeprägter werden, und es dürften verstärkt »kulturelle« – d. h. aber wesentlich angelsächsisch geprägte – Texte in anderen Sprachen durch Übersetzungen und Parallelextproduktionen aus dem Englischen entstehen. Die Auswirkungen der Dominanz des Englischen auf Register und

Genreformationen im Deutschen und anderen Sprachen ist ein wichtiges zukünftiges Forschungsfeld für die Übersetzungskritik (s. House im Druck a).

3 Zu den Grenzen der Übersetzungskritik

Wie der Einfluss des Englischen auf Textnormen in anderen Sprachen zeigt, ist es bei der Bewertung von Übersetzungen und der Verwendung eines kulturellen Filters unabdingbar, die dynamische Natur kulturell bedingter Textnormen mitzubedenken. Darüber hinaus muss stets zwischen *sprachlichen* Analysen und Vergleichen von Original und Übersetzungen und *sozio-kultureller* Bewertung von Übersetzungen unterschieden werden. Der Sinn jeder Übersetzungskritik liegt darin zu erhellen, wo, mit welchen Konsequenzen und durch welche *sprachlichen* Formen eine Übersetzung in einem ganz speziellen Fall so ist, wie sie ist – in Relation zu ihrem Original. Die sprachliche Analyse ist hierbei am wichtigsten. Sie sollte sich, wie oben ausgeführt, vom makro-analytischen zum mikro-analytischen Fokus bewegen, von der Berücksichtigung von Ideologie, Funktion, Genre, Register ganzer Diskurse zum kommunikativen Wert kleinerer sprachlicher Einheiten, damit auf diese Weise die subjektiven Entscheidungsprozesse des Übersetzers soweit wie möglich intersubjektiv nachvollziehbar rekonstruiert und erklärt werden können. Sprachliche Analyse, Beschreibung und Erklärung sind das Fundament jeder Übersetzungskritik. Darauf aufbauende soziale Bewertung der Angemessenheit übersetzerischer Entscheidungen für oder gegen bestimmte Formen und Filterungen enthalten dann notwendigerweise ein subjektives Element. Wie die Sprache selbst, so hat auch die Übersetzungskritik zwei Funktionskomponenten: eine informative und eine personenbezogene. Die informative bezieht sich auf Analyse, Beschreibung und Erklärung, die personenbezogene auf Fragen des Wertes, auf soziale und ethische Fragen der Relevanz und persönlichen Präferenz. Beide Komponenten gehören zur Übersetzungskritik. Bewertungen ohne das Fundament einer linguistischen Analyse sind nutzlos – und gefährlich. Nur wenn sie durch Analysen transparent werden, sind Bewertungen sinnvoll.

Literatur

- Behrens, B. et al., Hrsg. (im Druck), Information Structure in a Cross-Linguistic Perspective, Amsterdam.
 Biber, D. (1988), Variation Across Speech and Writing, Cambridge.
 Blum-Kulka, S./House, J./Kasper, G., Hrsg. (1989), Cross-Cultural Pragmatics, Norwood, NJ.

- Doherty, M. (1993), Parametrisierte Perspektive, in: Zeitschrift für Sprachwissenschaft 12, 3–38.
 Halliday, M.A.K. (1994), An Introduction to Functional Grammar, 2. Aufl., London.
 Hellinger, M./Ammon, U., Hrsg. (1996), Contrastive Sociolinguistics, Berlin.
 Hickey, L., Hrsg. (1998), The Pragmatics of Translation, Clevedon.
 House, J. (1977/1981), A Model for Translation Quality Assessment, Tübingen.
 House, J. (1996), Contrastive Discourse Analysis and Misunderstanding: The Case of German and English, in: Hellinger/Ammon, Hrsg., 345–361.
 House, J. (1997), Translation Quality Assessment. A Model Revisited, Tübingen.
 House, J. (1998), Politeness and Translation, in: Hickey, Hrsg., 54–71.
 House, J. (im Druck a), Maintenance and Convergence in Covert Translation English-German, in: Behrens et al., Hrsg., Amsterdam.
 House, J. (im Druck b), Universality versus Culture Specificity in Translation, in: Riccardi, Hrsg., Cambridge.
 Koller, W. (1979, 1992), Einführung in die Übersetzungswissenschaft, Heidelberg.
 Koller, W. (1995), The Concept of Equivalence and the Object of Translation Studies, in: Target 7, 191–122.
 Nida, E. (1964), Towards a Science of Translating, Leiden.
 Reiß, K. (1971), Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik, München.
 Reiß, K./Vermeer, H.J. (1984), Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie, Tübingen.
 Riccardi, A., Hrsg. (im Druck) Translation Studies. Perspectives on an Emerging Discipline, Cambridge.
 Steiner, E. (1998), A Register-based translation evaluation: An advertisement as a case in point, in: Target 10, 291–318.
 Toury, G. (1995), Descriptive Translation Studies and Beyond, Amsterdam.
 Venuti, L. (1992), Rethinking Translation. Discourse, Subjectivity, Ideology, London.

Kompetenz der Übersetzerischen Textproduktion

Rainer Barczaitis, Hildesheim

Übersetzen als
professionelle
Textproduktion

der Textproduzent seine Planung ständig vor dem Hintergrund des bis dahin entstandenen Texts überprüft und gegebenenfalls revidiert (vgl. 1980; kognitiven Aspekten des Schreibprozesses allgemein Hayes/Flower 1980; zur Fachtextproduktion Baumann 1999:270). Auch in dieser Hinsicht besteht kein grundsätzlicher Unterschied zwischen Übersetzen und anderen Ausprägungen der Produktion funktionaler Texte.

Wie viele andere Arten der funktionalen Textproduktion auch ist Übersetzen in der Regel professionelle Textproduktion. Professionelle Textproduktion geschieht typischerweise im Auftrag, d.h. der Textproduzent handelt auf Grund eines Bedarfs, den andere an ihn herantragen (vgl. Holz-Mänttäri 1988). Texte entstehen und fungieren in einem Interaktionsgefüge, das Textproduzenten zu analysieren und zu berücksichtigenden in der Lage sein müssen, wenn sie professionell arbeiten wollen. Professionelle Textproduktion ist somit ein prinzipiell bewusst gesteuerter Vorgang. Die Tatsache, dass er bei geübten Übersetzern über weite Strecken auch mehr oder weniger automatisiert ablaufen kann, steht dazu nicht im Widerspruch, weil die Fähigkeit besteht (und in der Ausbildung trainiert wird), den Vorgang jederzeit bewusst zu gestalten, wenn übersetzerische Automatismen zu keinem zufrieden stellenden Text führen.

Professionelle Textproduktion bedeutet aber auch, dass Fachleute am Werk sind, die wissen, wie Texte aufgebaut sind und wie sie bestimmte Zwecke erfüllen können. Das hängt mit dem Status des Übersetzers als Auftragnehmer eng zusammen: Niemand wird, wenn es vermeidbar ist, einen Auftrag an jemanden vergeben, der nicht fachlich auf dem betreffenden Gebiet ausgewiesen ist. Und das wiederum bedeutet, dass Textproduktion eine Tätigkeit für Experten ist, eine Tätigkeit, die nicht einfach dadurch schon erfolgreich ausgeübt wird, dass jemand eine bestimmte Sprache beherrscht – sonst wären alle in ihrer Muttersprache automatisch kompetente Textproduzenten. Dass umgekehrt ohne Sprachbeherrschung keine Textproduktion möglich ist, bleibt unbestritten, denn nur wer die Mittel und Möglichkeiten eines Sprachsystems beherrscht, kann den Formulierungsprozess optimal gemäß den Anforderungen durchführen, die an den zu produzierenden Text gestellt werden. Aber Textfachleute beherrschen mehr als Lexik und Grammatik eines Sprachsystems.

Übersetzer sind also zunächst einmal Experten für Texte. Und da der Status eines Experten sich nicht von selbst einstellt, sondern erworben werden muss, ist es Sache der Übersetzerausbildung, die notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten zu vermitteln. Welche sind dies, und gibt es Faktoren, die eine spezifisch übersetzerische Textproduktionskompetenz ausmachen?

In diesem Beitrag wird übersetzerische Textkompetenz betrachtet, und zwar unter dem Aspekt des Übersetzens als professioneller Produktion von funktionalen schriftlichen Texten. Zunächst werden grundlegende Überlegungen zu den Bestimmungen »funktional« und »professionell« in der Textproduktion und beim Übersetzen angestellt. Danach geht es um Textanalyse als Bestandteil übersetzerischer Textproduktion, und zwar zunächst die Analyse der Zieltextvorgaben und dann die Analyse des Ausgangstextes. Die Bereiche Sachwissen und Recherche sowie kontrastive Textkompetenz schließen sich an, bevor der Beitrag abschließend auf einige Fragen übersetzerischer Schreibkompetenz eingeht.

0 Grundlegendes

Übersetzen als
Produktion
funktionaler
Texte

Die Produktion von Texten ist eine Form der sozialen Interaktion, bei der Handlungsziele mit sprachlichen Mitteln verfolgt werden. Sie soll als funktional bezeichnet werden insofern, als die Handlungsziele, d.h. die intendierte(n) kommunikative(n) Funktion(en) des Texts, die Textproduktion bestimmen. Wer übersetzt, verfasst einen Text, der mit den Mitteln einer bestimmten Sprache in einer bestimmten Kultur einen kommunikativen Zweck für Leser erfüllen soll. In dieser Zielsetzung unterscheidet sich übersetzerische Textproduktion zunächst einmal nicht von der Produktion funktionaler Texte allgemein; Übersetzen kann also als eine Ausprägung dieser Art der Textproduktion angesehen werden.

Textproduktion als Schreibprozess ist Gegenstand von Untersuchungen, die noch nicht als abgeschlossen gelten können. So viel scheint jedoch gesichert: Wer als kompetenter Schreiber einen Text verfasst, wird sich vor dem Schreiben und auch während des Schreibens Rechenschaft ablegen über die Ziele, die der Text verfolgt, und über die Leserschaft, die mit dem Text erreicht werden soll. Diese beiden zentralen Faktoren steuern die Textproduktion, und zwar im Sinne eines Prozesses, dessen Phasen immer wieder zyklisch durchlaufen werden und der dazu führt, dass

Alle des
Textes
Leserschaft

1 Wissen über die Bedingungen der Kommunikation mit Texten

Die einleitend genannten Charakteristika von Textproduktion sind auch grundlegende Komponenten für die Ausbildung: Texte sind zweck- und empfangengerichtete Kommunikationsmittel und als solche Bestandteil sprachlichen Handelns. Darüber müssen angehende Übersetzer sich klar sein, sonst sind sie nicht in der Lage, Fachleute für Textkommunikation zu werden.

1.1 Textanalyse

Sprachliche Elemente, von Wörtern bis hin zu Texten, sind nicht als statische Gebilde aufzufassen, die eine festgelegte Bedeutung quasi in sich tragen, sie sind vielmehr als Bestandteile von Situationen und ganzen Handlungsspielen zu sehen. Diese Perspektive ist in zweierlei Hinsicht wichtig.

Erstens ist es eine wesentliche Grundlage übersetzerischer Textproduktion, die kommunikative Funktion und die situative Einbettung eines Textes zu kennen – und zwar die des zu produzierenden Textes, also der Übersetzung, und das in einem Stadium, in dem dieser Text noch gar nicht existiert. Es handelt sich also um eine prospektive, produktionsorientierte Analyse von Situation und Funktion. Manchmal ist diese Analyse in Form eines präzisen Übersetzungsauftrags gegeben; häufig jedoch muss der Übersetzer Einzelheiten mit dem Auftraggeber besprechen. Deshalb ist es wichtig zu wissen, welche Angaben noch erfragt werden müssen, damit die Übersetzung den Interessen des Auftraggebers gerecht wird. (In vielen Fällen werden Übersetzer im Gespräch mit dem Auftraggeber dessen Interessen klarer herausarbeiten können – auch wenn DIN 2345/4.2.3.1 festlegt, dass der Auftraggeber dem Übersetzer »die Textfunktion des Zieltextes erläutern und die Zielgruppe nennen« muss.)

Zweitens ist Übersetzen eine Textproduktion, die auf einen bereits existierenden Text zurückgeht – ohne Ausgangstext keine Übersetzung. Zum Übersetzen gehört also die Analyse des Ausgangstextes. Aber es ist eine besondere Art der Analyse, denn der Übersetzer hat ja bereits eine Analyse der Erfordernisse des Zieltextes vorgenommen und wird den Ausgangstext unter einem ganz bestimmten Blickwinkel wahrnehmen und analysieren, nämlich dem des Übersetzungsauftrags. Es gilt zwar allgemein, dass jede Textrezeption, und auch jede Textanalyse, interesselieft ist und dass Bedeutung sich im Zusammenspiel zwischen Text und Rezipient vollzieht (vgl. Hönig 1995:94ff), aber die übersetzungsrelevante Ausgangstextanalyse ist doch insofern eine spezifische Art der Analyse, weil sie stets die kommunikative Funktion des Zieltextes berücksichtigt.

Übersetzen
ist zieltext-
gerichtet

Übersetzerische
Ausgangstext-
analyse

Das bedeutet allerdings nicht, dass Übersetzer kein Interesse daran hätten, den Ausgangstext sehr genau zu analysieren, und zwar sowohl nach dessen Funktion und situativer Einbettung als auch bezüglich der sprachlichen Gestaltung. Nur wer einen Text in möglichst allen seinen Bezügen analysiert und verstanden hat, kann begründete Entscheidungen darüber treffen, wie der Text übersetzerisch zu behandeln ist. Aber die Perspektive auf den Zieltext und dessen Funktion beeinflusst die Ausgangstextanalyse in einer Weise, wie sie z. B. bei einer philologisch ausgerichteten Textanalyse keine Rolle spielen würde. Zudem ist auch hier, ebenso wie beim bewusst geplanten Schreibprozess, nicht von einer linearen Abfolge auszugehen, vielmehr werden einzelne Phasen der Analyse immer wieder zyklisch durchlaufen (vgl. Kußmaul 2000:78f).

Und noch eine dritte Fähigkeit ist bei der Entwicklung von Textanalysekompetenz zu beachten: die Fähigkeit, Defekte in Texten zu bemerken, und zwar solche im Ausgangstext, vor allem aber auch solche im Zieltext, in der eigenen Übersetzung. Bei Defekten im Ausgangstext spielen vor allem solche eine Rolle, die den sachlichen Gehalt des Textes betreffen, denn sprachliche Mängel, so häufig sie sein mögen, hindern Übersetzer nicht prinzipiell daran, einen funktional optimalen Zieltext zu verfassen (allerdings können sie dies erheblich erschweren, vor allem, wenn die eigenständige Textkompetenz nicht ausreichend entwickelt ist). Nur in dem (wohl eher untypischen) Fall, dass die Funktion der Übersetzung darin besteht, die sprachlichen Mängel des Ausgangstextes zu dokumentieren, müsste die Ausgangstextanalyse sich auf diese Charakteristika konzentrieren. Häufiger wird der Fall auftreten, dass der Ausgangstext sachlich fragwürdige Aussagen aufweist, und dann ist es die Aufgabe des Übersetzers, das Problem in Rücksprache mit dem Auftraggeber zu klären (vgl. dazu Schmitt 1999).

Noch wichtiger ist gerade in der Ausbildung die Fähigkeit, Defekte in der Übersetzung, also im eigenen Text zu erkennen und zu beheben. Es gehört zu den professionellen Fähigkeiten von Textproduzenten, dem eigenen Produkt gegenüber kritischfähig zu bleiben und zu merken, wenn z. B. das Auftreten eines Textelements dem Sachzusammenhang nach sehr unwahrscheinlich ist. Ein Irrtum beim Verständnis des Ausgangstextes ist immer möglich, sollte aber bei der Zieltextproduktion auffallen: Wenn in einem ornithologischen Zusammenhang »red kite« mit »roter Drachen« (statt »Roter Milan«) übersetzt wird, ist nicht nur ein Fehler im Verständnis des Ausgangstextes zu beklagen, sondern vor allem die Unfähigkeit, den Zieltext kohärent zu gestalten – und kohärente Texte zu schreiben gehört zu den zentralen Fähigkeiten der Textproduktion. Aufgabe der Ausbildungsinstitute ist es, die Sensibilität gegenüber Verstößen gegen Textproduktionsnormen zu steigern, indem z. B. defekte Texte analysiert und korrigiert werden. Gemeint sind hier grundlegende Anforderungen an wohlgeformte Texte, nicht Schwächen in der Sprachbeherr-

Textidefekte in
Ausgangs- und
Zieltext

schung, die sich etwa in grammatischen Fehlern ausdrücken. Im übrigen kann die Fähigkeit, eigene Fehler zu erkennen, auch dazu helfen, produktiv mit Kritik umzugehen, die von anderen Personen geäußert wird, also in dieser Hinsicht teamfähig zu sein.

1.2 Sachkompetenz und Recherchierkompetenz

Textanalyse hat natürlich auch mit den Inhalten zu tun, die einen Text bestimmen, und kann dazu führen, dass Defizite im Sachwissen erkannt werden. Schließlich sind Übersetzer Fachleute für Textproduktion, sie sind keine schreibenden Ingenieure, Informatiker oder Juristen. Als Textfachleute wissen sie aber auch, wann ihr Sachwissen nicht ausreicht und wo sie sich das fehlende Wissen holen können, dazu werden sie ausgebildet. Sie sind selbstkritisch genug, um zu merken, wann sie sich Wissen aneignen müssen oder wann sie gegebenenfalls einen Auftrag ablehnen werden, weil sie ihn nicht nach professionellen Standards ausführen können. Auch diese Fähigkeit gehört zum professionellen Übersetzen.

Recherchierkompetenz: Bestandteil von Schreibkompetenz

Wer Defizite in der eigenen Sachkompetenz feststellt, wird meist gleichzeitig Probleme bei der sprachlichen Formulierung feststellen. Beide Probleme lassen sich, wenn sie als lösbar eingeschätzt werden, mit demselben Mittel angehen: gezielte Recherche. Neben den traditionellen Ressourcen wie Enzyklopädien, Lehr- und Fachbüchern sind vor allem elektronische Quellen heranzuziehen. Besonders in diesem letzteren Fall ist allerdings eine kritische Einschätzung der Quelle unerlässlich, und die hat wieder etwas mit Textanalyse zu tun: Wer ist der Autor? Welchen fachlichen Status hat er? Welche Interessen verfolgt die Website, auf der die Information zugänglich gemacht wurde usw.? Recherchierkompetenz gehört insofern zu den Textproduktionskompetenzen, als Textproduktion generell nicht ohne die Nutzung von Wissensbeständen vor sich geht und diese Wissensbestände ggf. auf verlässliche Weise und gezielt ergänzt werden müssen. Das gilt für Übersetzer ganz besonders, weil sie sich häufig das Sachgebiet nicht aussuchen können, aus dem sie Texte zu bearbeiten haben.

2 Kontrastive Textkompetenz

Mitglieder einer Kultur sind nicht schon aufgrund ihrer allgemeinen Sozialisation automatisch dazu befähigt, die in dieser Kultur notwendigen Texte zu produzieren, dafür gibt es Textexperten. Übersetzer sind darüber hinaus Experten für kulturspezifische Textproduktion und Textrezeption in unterschiedlichen Sprachen und Kulturen.

2.1 Textsortenkompetenz

Texte sind Bestandteile sozialer Interaktion und als solche kulturegebunden. Sprachgemeinschaften haben unterschiedliche Textkonventionen entwickelt; diese Konventionen ihrer Form und ihrer Funktion nach zu kennen und aktiv zu beherrschen ist Gegenstand der kontrastiven Textsortenkompetenz.

Textsorten lassen sich als sprachliche Muster verstehen, die sich in einer Kommunikationsgemeinschaft für wiederkehrende sprachliche Handlungen herausgebildet haben (vgl. Reiß/Vermeer 1984:177). Es gibt also je nach Sprach- und Kulturgemeinschaft oft unterschiedliche Erwartungen an Eigenschaften von Texten. Übersetzer müssen sich dessen bewusst sein, um funktional adäquate Übersetzungen liefern zu können. Verstößt ein Text gegen diese Erwartungen, so ist dies nur im Falle einer Übersetzung zu rechtfertigen, deren Funktion es ist, die Andersartigkeit der Textsorte in der Ausgangskultur zu dokumentieren.

Unterschiede zwischen Textsorten können auf allen Ebenen des Texts auftreten. Einige Beispiele hierfür:

Makrostruktur – die Abfolge der Bestandteile von Gerichtsurteilen ist je nach Kultur durchaus unterschiedlich;

Ausdruck von Sprechakten – Aufforderungen werden im Deutschen oft eher unpersönlich formuliert (»Butter in der Pfanne zum Schmelzen bringen«), im Englischen dagegen meist als an eine Person gerichtet formuliert (»Melt the butter in the pan«);

Regelmäßige Unterschiede in der Nutzung grammatischer Formen – bei der Darstellung gesetzmäßiger Vorgänge erscheint im Englischen meist das Futur (»if you heat water to 100° Celsius, it will boil«), im Deutschen dagegen erscheint das Präsens (»wenn man Wasser auf 100° Celsius erhitzt, so kocht es«).

In der Ausbildung kann die Bestimmung von kulturspezifischen Textsortenmerkmalen vor allem durch Paralleltextranalyse geschehen. Paralleltexte sind Originaltexte (also in der Regel nicht Übersetzungen), die wesentliche Gemeinsamkeiten in kommunikativer Funktion und Thematik mit dem zu übersetzenden Text aufweisen. Durch Analyse und Vergleich von Paralleltextran aus unterschiedlichen Sprachen und Kulturen lassen sich die relevanten Unterschiede und die jeweils typischen Merkmale auf den verschiedenen Textebenen feststellen und für die übersetzerische Textproduktion fruchtbar machen (vgl. Göpferich 1999:184ff). Zu wünschen wäre die Möglichkeit, auf ein umfangreiches Textkorpus mit Paralleltextran zugreifen zu können, das in Form einer Datenbank rasche und gezielte Analyse von ganzen Paralleltextran und Teiltextran ermöglicht.

Unterschiedliche Erwartungen an Textsorten

Ausdruck (TA): en. passiv

Paralleltextran

2.2 Übersetzungskritik

Zur kontrastiven Textkompetenz zählt auch die Fähigkeit, vorliegende Übersetzungen sachgerecht zu beurteilen. Hier ist zu unterscheiden zwischen der Nachbearbeitung von maschinellen Übersetzungen, dem sogenannten Postediting, und der Beurteilung von Übersetzungen, die als fertige Textprodukte gelten. Das Postediting steht als Teil des maschinellen Übersetzens im Zusammenhang einer spezifischen Ausprägung des Übersetzungsprozesses und kann im Rahmen dieses Artikels nicht behandelt werden (vgl. dazu Krings 1998).

Die sachgerechte Beurteilung vorliegender Übersetzungen ist im Berufsalltag in mehrfacher Hinsicht von Bedeutung. Sie ist häufig Bestandteil vom Arbeiten im Team: Die gemeinsame Bearbeitung eines Übersetzungsprojekts führt dazu, dass die Arbeit der Teammitglieder eingeschätzt werden muss, sowohl von der Projektleitung als auch von den Teammitgliedern untereinander. Studierende kommen ebenfalls in diese Lage, wenn sie gemeinsam projektorientiert arbeiten oder in Lehrveranstaltungen die Übersetzungen von Kommilitonen diskutieren. Dabei ist es wichtig, Kriterien für die Beurteilung von Übersetzungsleistungen zu entwickeln, die verständlich und nachprüfbar sind. Bei der hier gewählten Betrachtung der Übersetzung als Produktion funktionaler Texte wird wieder die Funktion des Zieltexts gemäß dem Übersetzungsauftrag im Vordergrund stehen, die Übersetzung wird also auf ihre Funktionsgerechtigkeit hin untersucht werden. Die Beurteilung von Probeübersetzungen oder die Arbeit im Qualitätslektorat ist ein weiteres Feld der Übersetzungskritik.

Schließlich ist die Fähigkeit zu sachgerechter Übersetzungskritik auch insofern wichtig, als sie die Fähigkeit zur argumentativen Begründung von Übersetzungsfösungen einschließt. Übersetzer müssen nicht selten Auftragnehmern gegenüber ihr Vorgehen begründen oder ihr Produkt verteidigen. Als Fachleute auf ihrem Gebiet sollten sie dann einleuchtende und nachvollziehbare Argumente anführen können, und dazu sind sie je eher in der Lage, je mehr sie in der Ausbildung gelernt haben, sich solchen Auseinandersetzungen zu stellen und sie reflektiert zu führen.

3 Übersetzerische Schreibkompetenz

Die bisher diskutierten Aspekte der übersetzerischen Textkompetenz bilden eine Art strategischer Basis für die übersetzerische Textproduktion. Ohne diese Basis würde Übersetzen als isolierter, unkommunikativer Prozess betrieben, der lediglich von sprachsystematischen Gesichtspunkten bestimmt ist – bei Übersetzungsübungen in der Ausbildung vielleicht die größte Gefahr. Andererseits aber führt natürlich allein die Bestimmung einer solchen Basis noch nicht zu einem fertigen Text.

Zwischen Schreiben und Übersetzen bestehen weitgehende Parallelen, die aus Sicht des Übersetzens noch nicht genau genug untersucht und beschrieben sind. Allein die Tatsache, dass Übersetzen sich in der Regel auf einen bestimmten Text bezieht, begründet keine Dichotomie zwischen Schreiben und Übersetzen, denn auch zum originären Schreiben gehört in aller Regel die Berücksichtigung bereits existierender Texte. Zu dieser auch als »Intertextualität« bezeichneten Eigenschaft von Texten tritt bei Übersetzungen die spezifische Relation zwischen Ausgangs- und Zieltext hinzu, die sich nach der Funktion des Zieltextes richtet. Die Herstellung dieser Relation zählt beim Übersetzen zu den Zielen des Schreibens.

Übersetzen als interkulturelles Schreiben

Die wichtigste Eigenart übersetzerischer Intertextualität dürfte darin bestehen, dass in systematischer Weise die Unterschiede zwischen den beteiligten Sprachen und Kulturen zu berücksichtigen sind. Der übersetzerische Schreibprozess ist davon in zweierlei Hinsicht betroffen. Erstens wird von Übersetzern erwartet, dass der beim Schreiben zu aktivierende Wissensbestand neben Wissen zum Thema eines Textes auch fundierte Kenntnisse der beteiligten Sprachen und Kulturen umfasst. Dazu gehören neben den oben diskutierten Fähigkeiten wie kontrastive Textkompetenz auch generelle Kenntnisse in interkultureller Kommunikation; Übersetzen lässt sich in diesem Sinne auch als interkulturelles Schreiben bezeichnen.

Erweiterung der Schreibkompetenz

Zweitens ergeben sich beim Übersetzen erfahrungsgemäß Interferenzprobleme durch unerwünschte, z. B. sprachliche Einflüsse des Ausgangstextes auf den Zieltext. Dies ist besonders für Studierende ein Problem, das nicht so sehr durch mehr Übersetzen zu lösen sein dürfte als durch die Stärkung der eigenständigen Schreibkompetenz, zunächst in der Grundsprache, danach und fortschreitend parallel dazu auch in den anderen Arbeitssprachen. Zur Verbesserung der übersetzungsbezogenen Schreibkompetenz eignen sich Verfahren wie

- Texte neu schreiben für andere Adressaten, für andere Medien oder für andere kommunikative Zwecke – man könnte hier von »intralingualer Übersetzung« sprechen;
- Schreiben von Abstracts und Zusammenfassungen – eine Tätigkeit, die nicht nur die Schreibfähigkeit zu steigern geeignet ist, sondern auch zum Berufsalltag von Übersetzern gehört;
- Vermittlung und Einübung sprachlicher Ausdrucksmittel zur Erzielung bestimmter kommunikativer Wirkungen (rhetorische Kompetenz) – vor allem wichtig bei der Entscheidung zwischen mehreren Formulierungsmöglichkeiten;
- Einsatz von Techniken des kreativen Schreibens zur Stärkung der individuellen Schreibkompetenz (vgl. Barczaitis 1997).

Voraussetzung ist die zuverlässige Kenntnis und Beherrschung der Mittel und Möglichkeiten einer Sprache – eine Feststellung, die wie ein Gemein-

platz klingt und doch alles andere als trivial ist und gezieltes Übersetzungs-relevantes Training der muttersprachlichen Kompetenz zu einer unabdingbaren Forderung an die Ausbildung von Übersetzern macht.

Schreibkompetenz hat seit je auch einen technischen Aspekt: Sie ist eng verknüpft mit dem Medium des Schreibens. Die Mehrzahl der Texte entsteht heute am Computer, und gerade beim Übersetzen ist elektronische Textproduktion weit mehr als die Nutzung des Computers als einer besseren Schreibmaschine. Zum Routineaspekt des Übersetzens gehört z.B. der Umgang mit Translation Memory-Systemen (vgl. LDV-Forum 1999), die früher gefundene Übersetzungslösungen zur Verfügung stellen oder diejenigen Teile eines Textes markieren, die nicht neu übersetzt zu werden brauchen (das ist z.B. bei Softwarehandbüchern der Fall, wenn ein neues Update auf den Markt kommt, bei dem große Teile der Dokumentation sich nicht ändern). Weitere Aspekte der elektronischen Textproduktion, die auch Übersetzerisch immer wichtiger werden, sind Hypertext, also durch Links vernetzte, nicht komplett linear zu lesende Texte, und der Bereich Multimedia, in dem sprachliche und nichtsprachliche Zeichen, vor allem Bilder, zu Texten verbunden werden (vgl. Schmitz 1999), vor allem im World Wide Web oder auf CD-ROM. Schließlich ist der Bereich Lokalisierung zu nennen.

Eingangs dieses Beitrags wurde Übersetzen als ein Prozess dargestellt, der Routine und bewusste Steuerung verbindet, was auch für den Schreibprozess allgemein gilt. Abschließend sei jedoch noch der kreative Aspekt des Übersetzerischen Schreibens angesprochen. Beim Übersetzen ist auch das Schreiben des Ziltextes mehr als der (mehr oder weniger) routinemäßige Einsatz sprachlicher Elemente zum Zweck der Kommunikation, zu dem Sprache lediglich die Mittel liefert. Übersetzerisches Schreiben ist, wie andere Arten des Schreibens auch, nicht zuletzt ein Prozess zur genaueren Bestimmung von Inhalten und kann sozusagen als Denkinstrument und Lernprozess betrachtet werden, bei dem der Übersetzer sich den Ausgangstext aneignet und ihn gleichzeitig neu verarbeitet. Der Übersetzerische Schreibprozess ist ein kreativer Prozess, der Sprache als ein aktives Medium nutzt. Die Übersetzung kann beim Übersetzen entstehen in dem Sinne, wie auch Sprechen zur allmählichen Verfertigung der Gedanken führen kann (im Sinne des Essays von Heinrich v. Kleist, vgl. Roinila 1997). Übersetzerisches Schreiben kann über weite Strecken Routine sein, aber Meisterschaft entsteht nicht durch immer mehr Routine, sondern vor allem durch die Fähigkeit, Routine mit bewusster Steuerung und diese wieder mit sprachlicher Kreativität zu verbinden (vgl. Kußmaul 2000).

Technische Medien und Schreiben

Übersetzen als kreativer (Schreib-) Prozess

Literatur

- Barczaitis, R. (1997), Kreatives Schreiben im Übersetzungsunterricht, in: Fleischmann / Kutz / Schmitt, Hrsg., 103–108.
- Baumann, K.-D. (1999), Kulturspezifische Determinanten des fachbezogenen Schreibprozesses, in: Kruse / Jakobs / Ruhmann, Hrsg., 269–284.
- DIN 2345, 1998–04, Übersetzungsaufträge.
- Fleischmann, E. / Kutz, W. / Schmitt, P.A., Hrsg. (1997), Translationsdidaktik – Grundlagen der Übersetzungswissenschaft, Tübingen.
- Göpferich, S. (1999), Interkulturelles Technical Writing: Fachliches adressatengerecht vermitteln. Ein Lehr- und Arbeitsbuch, Tübingen.
- Gregg, L.W. / Steinberg, E.R., Hrsg. (1980), Cognitive Processes in Writing, Hillsdale, N.J.
- Hayes, J.R. / Flower, L. (1980), Identifying the Organization of Writing Processes, in: Gregg / Steinberg, Hrsg., 3–30.
- Hönig, H.G. (1995), Konstruktives Übersetzen, Tübingen.
- Holz-Mantlari, J. (1988), Texter von Beruf, in: TextConText, 3, 153–173.
- Krings, H.P. (1998), Texte reparieren: Empirische Untersuchungen zum Prozeß der Nachredaktion von Maschinen-Übersetzungen, Tübingen.
- Kruse, O. / Jakobs, E.M. / Ruhmann, G., Hrsg. (1999), Schlüsselkompetenz Schreiben: Konzepte, Methoden, Projekte für Schreibberatung und Schreibdidaktik an der Hochschule, Neuwied / Kriftel.
- Kußmaul, P. (2000), Kreatives Übersetzen, Tübingen.
- LDV-Forum (1999), Zeitschrift für Computerlinguistik und Sprachtechnologie, Themenheft Maschinengestützte Übersetzung, 16 (1/2).
- Reiß, K. / Vermeer, H.J. (1984), Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie, Tübingen.
- Roinila, P. (1997), Muß der Übersetzer auch noch schreiben können – Aspekte zur Übersetzungskompetenz und ihrer Entwicklung, in: Fleischmann / Kutz / Schmitt, Hrsg., 199–205.
- Schmitt, P.A. (1999), Defekte im Ausgangstext, in: Snell-Hornby et al., Hrsg., 147–151.
- Schmitz, Ulrich (1999), Schriftliche Texte in multimedialen Kontexten, <http://www.linse.uni-essen.de/papers/schriftl_texte.htm>
- last update: keine Angabe; Zugriff: 9.6.2001 17:48 MESZ.
- Snell-Hornby et al., Hrsg. (1999), Handbuch Translation, 2., verb. Aufl., Tübingen.

Übersetzen – Arbeiten mit Texten zwischen den Grenzen

Käthe Henschelmann, Heidelberg

Offene Theorie-
Praxis-Debatte

Das Profil der Übersetzerausbildung ist im europäischen Kontext, besonders im deutschen Raum, wo die Einheit von Forschung und Lehre zur Universitätstradition gehört, stark geprägt von der Debatte zwischen Theorie und Praxis. Die entscheidende Frage der Institutionen lautet: Wie viel Theorie und welche soll in die allgemeinen Grundlagen der Übersetzerausbildung auf Hochschulebene einbezogen werden? Und umgekehrt: Wie viel Bedeutung soll der Praxis und, wenn ja, welcher Praxis eingeräumt werden: der Praxis der Sprache, der Kommunikation, des Übersetzens oder des Übersetzerberufs?

Aus der Sicht der Institutionen sind die Ansprüche der Theorie, gemeinsamen an Studien- und Prüfungsordnungen sowie der personellen Ausstattung, erfüllt worden, denn die akademische Vollwertigkeit des Übersetzerstudiums hatte aufgehört, ein Streitpunkt zu sein. Durch die Einführung des Unterrichts- und Prüfungsfachs Sprach- und Übersetzungswissenschaft wurde allerdings deutlich, dass die Entscheidung für eine theoretische Fundierung zugunsten der sprachlichen Komponente des Übersetzungsmodells ausgefallen war. Sollte die Übersetzerausbildung auf Hochschulebene in einem historischen Moment des 20. Jahrhunderts festgeschrieben bleiben und womöglich ein für allemal in der Euphorie der modernen Sprachwissenschaft ihres Praxisbezugs beraubt werden?

Es war ein Zufall der Forschungsgeschichte, dass die Theorie selbst den Pendelschlag zugunsten von mehr Empirie auslöste, also sich der Praxis als Sprach- und Übersetzungswirklichkeit näherte. Heute wird die Entwicklungslinie, nicht ohne eurozentristischen Stolz, als kontinuierliche Folge von Übergängen in den Sprach- und Übersetzungsmodellen von der pragmatischen zur kognitiven, neuerdings: zur interkulturellen Wende beschrieben. Dabei bleibt es für die moderne Theorie des Übersetzens von historischer Bedeutung, dass der kommunikativ-pragmatische Einfluss auf Nida (1964; 1969) mit dem Schwerpunkt Theorie und Praxis der Bibelübersetzung, also auf das frühe angloamerikanische Modell zurückgeht und dass gleichzeitig die sukzessive Erweiterung und Differenzierung des Sprach- und Übersetzungsbegriffs in Richtung mehr Erfahrungswir-

nähe bis zum Ende des 20. Jahrhunderts ohne den frühen Beitrag des östlichen Forschungsraums (Kade 1968; Neubert 1968; Švejc 1973/1987) undenkbar gewesen wäre.

Die neue Entwicklung von einem Perspektivenwechsel zum anderen, zuletzt die Interpretation von Sprache in Richtung Wissenstheorie (kognitive Wende), von der auch die Modellbildung des Übersetzens nicht unbeeinflusst bleiben konnte (Willis 1988; Gerzymisch-Arbogast 1994), vollzog sich nahezu zeitgleich mit der Erweiterung des Wissenschaftsbegriffs in Richtung sozialer Nutzen. Diese findet ihren politisch wirksamen Niederschlag in der Favorisierung der Fachübersetzerausbildung, auch der internationalen Schwerpunktsetzung des Übersetzungsunterrichts auf Fachtexte und Fachübersetzen. Trotz Rehabilitation der Übersetzung als eigener Gegenstand in Forschung und wissenschaftlicher Lehre, ja trotz größerer Erfahrungsnähe der Theorie des Übersetzens unter dem vieldeutigen Motto Professionalisierung verzögert sich in der Ausbildungswirklichkeit immer wieder der erwartete echte Dialog zwischen Theorie und Praxis, wobei Praxis auch die Facetten der Berufswirklichkeit einschließen könnte.

Trotz aller Theorieansprüche und Didaktisierungsbemühungen, denen die wissenschaftliche Lehre mit dem Ziel Übersetzer unterworfen war und ist (Greiner/Kornelius/Rovere 1999; Willis/Thome 1984; Fleischmann/Kutz/Schmitt 1997), bleibt es ein simples Faktum der Ausbildungswirklichkeit: Nicht jeder kann Übersetzer, erst recht nicht ein guter Übersetzer werden. Der Studienerfolg für Übersetzer hängt entscheidend von der Eignung ab. Zwar bestehen weiterhin lokale Zulassungsbeschränkungen, jedoch wirkt sich der Selektionsmechanismus (Abiturnotendurchschnitt bzw. Wartehalbjahre) de facto um so milder aus, je mehr der Studienandrang für die betroffenen Fächer (Englisch, Französisch, Spanisch) nachlässt.

Nach wie vor sind solide bis hervorragende Kenntnisse in den Fremdsprachen, zumal bei den Schulsprachen Englisch (8–9 Jahre) und Französisch (mindestens 5 Jahre), unerlässlich. Wenngleich Lateinkenntnisse und Auslands Erfahrung nicht obligatorisch sind, steht ihr unbedingter Nutzen für das Studium jeder Sprache außer Zweifel. Bei Festlegung der Sprachenkombination für das Übersetzerstudium ist von der Wahl allzu eng verwandter Sprachen, aber auch gleich unbekannter und objektiv gleich schwieriger Sprachen abzuraten. Bei der Wahl von Nichtschulsprachen wie Spanisch, Italienisch, Portugiesisch oder Russisch gibt nicht der Umfang der Vorkenntnisse den Ausschlag, vielmehr gilt schon das baldige idiomatische Sprechen und korrekte Schreiben sowie das zügig fortschreitende, wenn nicht mühelos-rasche Erlernen von Grammatik und Wortschatz als gutes Omen für die umfassende Kompetenzerweiterung im Übersetzerstudium. Neben Polnisch können zahlreiche andere osteuropäische Sprachen je nach individuellen Bedingungen der Kompetenz als Haupt- oder Nebenfach Diplomübersetzer (in Leipzig) studiert werden. In

Übersetzerstudium ist nicht jedermanns Sache

jedem Fall sollte das Englische als heutige Kommunikationssprache Nr. 1, unabhängig von der Sprachenkombination, unbedingt als berufsqualifizierendes Merkmal im Auge behalten werden. Bei der Wahl schwieriger oder seltener Sprachen ist mit einem Sonderweg zu rechnen. Je größer die Kulturdistanz ist, desto mehr gilt, dass der Studienbewerber ersatzweise wenigstens einen Vorsprung an Kulturwissen bzw. ein ausgeprägtes kulturelles Interesse in Verbindung mit soliden Englischkenntnissen und kleinem Latinum mitbringen sollte. Notwendigerweise kommt für Sprachen wie Japanisch, Chinesisch oder andere asiatische Sprachen nur die Kombination Diplomübersetzer plus Magisterstudium in Frage (Aussage: Arabisch als Hauptfach in Leipzig, als zweite Fremdsprache in Garmersheim; Studiengang Diplom-Übersetzer für orientalische Sprachen in Bonn).

Der entscheidende und vielleicht überhaupt wichtigste Eignungsfaktor ist die Sprachbegabung, sprich: die Kommunikationsfähigkeit und Lesefähigkeit in bezug auf die Muttersprache. Die Abiturnote Deutsch verdient daher besondere Beachtung. Sprachbegabung in der Muttersprache umfasst Gewandtheit, Treffsicherheit und Prägnanz des Ausdrucks, Stillempfinden, Fähigkeit, das eigene Sprachvermögen durch Erfahrung, Beobachtung und Nachahmung ständig zu erweitern, was wiederum ein lebendiges Interesse für die verschiedenen Ausdrucksformen und nicht nur für die dadurch vermittelte Sache voraussetzt. Die Muttersprache, ersatzweise (laut Prüfungsordnung) die Grundsprache, fungiert während der Ausbildung als ständiger Bezugspunkt. Sie begründet maßgeblich, über die Studienstrecke hinaus, die Professionalität des künftigen Übersetzers. Dabei erstreckt sich Professionalität heute nicht mehr nur auf die Beherrschung großer Themenvielfalt (fachliche Mehrfachkompetenz), sondern auch auf die Verhaltenskompetenz mit wechselnden Strategien der Präsentation (kommunikative Mehrfachkompetenz). Nur so können Wissen und Vertrauen gesichert werden. Wenn es so etwas wie einen Übersetzertyp gibt, so zeichnet er sich am meisten durch Verantwortungsbewusstsein und Flexibilität aus. Zu ihm gehören klares Denken, eine ausgesprochene Kombinationsgabe und permanente Lernbereitschaft, Ausdauer und Exaktheit, Interesse an Selbstlernetchniken sowie am Computereinsatz, aber auch selbstverständliche Pflege der schriftlichen Kommunikationsform Buch.

Übersetzen
lernt man
(nicht) durch
Übersetzen

Die Institutionalisierung eines einschlägigen Ausbildungswesens für den Übersetzerberuf spiegelt die Überzeugung wider, dass Übersetzen ein Gegenstand ist, den man lehren und lernen kann. Der Studienanfänger rechnet vernünftigerweise damit, dass der Übersetzerstudiengang ihm wie jede Fachdisziplin an einer Universität Training plus Struktur bieten wird, dass er also nicht mehr wie bisher allein auf sein Sprachgefühl angewiesen ist und Übersetzen einfach von Fall zu Fall durch Übersetzen lernen muss. Und doch herrscht bei Aufnahme des Studiums Frustration

darüber, dass nicht vom ersten Tag an übersetzt, möglichst auch gedolmetscht wird. In der Tat ist vor dem eigentlichen Übersetzungsunterricht (2. Fachsemester) methodisches Umlernen angesagt (Henschelmann 1995: 98f; Kornelius 1995:61f). Es geht dabei um gründliche Bestandsaufnahme, um Sensibilisierung für die Grenzen und Möglichkeiten der eigenen Kommunikationsfähigkeit, um Nutzung der Muttersprache ebenso wie der Fremdsprachen als natürliche Erklärungssprachen ohne Nachschlagen im Wörterbuch, nicht zuletzt um Abbau von Fehlhaltungen aus dem schulischen Sprachunterricht wie beispielsweise der fixen Idee, dass es beim Wechsel von Sprache zu Sprache stets auf den quantitativen Grundsatz ankommt: aus 1 mach 1, aus 2 mach 2 usw. Die Herausforderung »Übersetzen lernt man nicht durch Übersetzen« (Hönig 1988:154) hat bis heute nicht vollends diskutierte Konsequenzen, und zwar sowohl für den Aufbau übersetzerischer Kompetenz (Henschelmann 1995:91f) als auch für die methodische Ausgestaltung des Übersetzungsunterrichts im engeren Sinne (Delisle / Lee-Jahne 1998:59f). Das Ausbildungsmodell Übersetzer, sei es noch so streng fach- und berufsorientiert, ist kein bloßes Abziehbild der Übersetzungspraxis mit allen ihren Tätigkeitsbereichen und Arbeitsformen, allein schon weil solche Praxisangebote nicht alle Platz im Ausbildungsplan hätten und höchstens als periodische Fortgeschrittenseminare im Workshop-Stil denkbar wären (Heinz 1995; Albrecht 2000:513f). In einem regulären Ausbildungsplan gibt es externe Sachzwänge wie die Begrenztheit der materiellen und finanziellen Kapazitäten, vor allem der Faktor Ausbildungsdauer, und trotz Zugang zum Internet ein manchmal nicht unerheblicher Rest von Begrenztheit durch den Raum, also die kulturelle Standortabhängigkeit der Ausbildung. Hinzu kommen die internen Faktoren, die ihrerseits von der Ausbildungs-konzeption bestimmt werden. Die internen Beschränkungen betreffen die Inhalte und Methoden des Übersetzungsunterrichts. Für die Gesamtplanung spielt aus der Sicht des Lehrenden die Textauswahl eine entscheidende Rolle. Eine weitere Orientierungslinie bilden zum einen die offene Liste der sprachenpaarbezogenen Übersetzungsprobleme, zum anderen das Instrument der Bewertung der Übersetzungsvarianten. Solche Möglichkeiten der Objektivierung sind für den Übersetzer-Lerner ein Geländeer, das ihn von Anfang an daran gewöhnt, dass Übersetzen kein Schnellverfahren ist und dass er bei allem Tun, selbst in der späteren, beruflichen Routine, eine Diskussions- und Argumentationsgrundlage braucht, um seine Entscheidungen zu verteidigen (Henschelmann 1999:25f).

Übersetzen
kann doch
(nicht) jeder

Nimmt man zweisprachige Wörterbücher zur Hand, blättert man in Lehr- und Arbeitsbüchern für den mittleren Bedarf oder hört man auf die klischeehaften, nicht immer uneigennütigen Äußerungen von Arbeitgebern, so entsteht der Eindruck: Das Einmaleins des Übersetzers besteht darin, beim Wechsel von Sprache zu Sprache Wörter gegen Wörter, Sätze gegen Sätze, Mosaikstein für Mosaikstein zu ersetzen. So lehre und lerne

man also Übersetzen, mit fertigen Hilfsmitteln in der Hand oder anspruchsvoller: durch Abruf geeigneter elektronischer Wörterbücher, bis man eben ausgelernt hat. Übersetzen, so meint man, kann doch jeder. In Wirklichkeit gilt generell und nicht nur in Abgrenzung zum Dolmetschen der Leitsatz »Übersetzen können nur Übersetzer« (Kautz 2000:288).

Übersetzerausbildung, die sich gerade nicht als Pflanzschule für bloße Sprachexperten versteht, die stattdessen Wege weist, wie man unter Übersetzungsbedingungen mit Texten für Allgemein- bzw. Fachleser handlungskompetent umzugehen hat, verdient das Prädikat professionell wertvoll (Lenke/Lutz/Sprenger 1995; Maingueneau 1990/2000; Delisle/Lee-Jahnke 1998:79f). Unter solchen Bedingungen wird der Übersetzer-Lerner per definitionem nicht mit einer Menge von sprachlichen Einheiten konfrontiert, wie sie listenförmig im Wörterbuch stehen. Er hat es überwiegend mit authentischen Textexemplaren zu tun, die in einer Ausgangssprache redigiert, also bereits konzeptualisiert und kodiert vorliegen und die es unter anderer Flagge, der Zielsprache, auszubringen gilt. Die aufzubauende Handlungskompetenz orientiert sich am Zuschnitt des Übersetzungsprodukts, das für Leser in einer anderen Kommunikations-situation bestimmt ist (Delisle/Lee-Jahnke 1998:100). Mehr noch: In das Übersetzungsprodukt werden mit Rücksicht auf die unendliche Vielfalt der Verwendungszwecke aus übersetzungspädagogischen Gründen bewusst Variablen eingebaut. Nur einschlägig ausgebildete Übersetzer verstehen es, für wechselnde Themen und Töne konsequent auf der passenden Schiene von Ausgangs- zu Zielmilieu zu fahren, den Zeitaufwand für Recherche und Redaktion jeweils bedarfs- und nutzergerecht zu variieren. So mag es nur dem eiligen Leser genügen, um der Vorläufigkeit der Informationen willen keine höhere Qualität zu erwarten als die bloße Verständlichmachung per Sprachenwechsel.

Übersetzen ist ein Integrationsfach, das sich auf Universitärebene nach den geltenden Studien- und Prüfungsordnungen meistens als Dreifächerstudium darstellt: zwei Fremdsprachen als Erst- und Zweitfach und ein nichtsprachliches Ergänzungsfach. Wichtiger als die Trennungslinien zwischen den Organisationseinheiten und Spezialisierungen ist das typische Verbundsystem von fächerübergreifenden Ausbildungsinhalten und an die Einzelfächer gebundenen Unterrichtsangeboten. Zur ersten Gruppe zählt das Ergänzungsfach, das eine fachliche Grundbildung vermittelt, die entweder extern von den zuständigen Fakultäten oder unter der Regie des jeweiligen Instituts bzw. Fachbereichs angeboten wird. Hinzu kommen im Rahmen der elektronischen Datenverarbeitung Gebiete wie Textverarbeitung, Informationsrecherche mit Hilfe der Neuen Medien, Terminologieverwaltungssysteme, Fachsprachliche Dokumentation. Last but not least die Allgemeine Sprachwissenschaft, Übersetzungstheorie; schließlich der Baustein Muttersprache. Die zweite Gruppe umfasst Teilangebote wie Kulturwissenschaftliche Auslandsstudien; Vergleichende

Übersetzen als Integrationsfach und Übersetzen im Unterricht

und übersetzungsbezogene Sprachwissenschaft; schließlich den Baustein Fremdsprache einschließlich Kompetenzerweiterung. Betrachtet man die Gewichtung der Teilkomponenten nach der Zahl von Semesterwochenstunden (SWS), können leicht falsche Schlüsse gezogen werden. So macht das nichtsprachliche Ergänzungsfach trotz seiner beruflichen Relevanz im Rahmen des Studiengangs Diplomübersetzer nur ein Sechstel bis ein Achtel der SWS aus, also kaum mehr als was für die allgemeinen Grundlagen der Sprach- und Übersetzungswissenschaft aufgewendet wird. Der Fachübersetzer-Student (z. B. Hildesheim) schneidet demgegenüber mit einem Drittel SWS für zwei naturwissenschaftlich-technische Sachfächer wesentlich günstiger ab. Berücksichtigt man jedoch die Ausbildungswirksamkeit, fällt der Vergleich häufig weniger berufsfremd aus. Denn auf Universitärebene sind nicht nur die Ergänzungsfächer am Aufbau der übersetzerischen Handlungs- und/oder Fachkompetenz beteiligt, es sind solche Bausteine wie Muttersprache oder Fremdsprache, nicht zuletzt die übersetzerischen Aktivitäten im Unterricht selbst (40–50% SWS), die allein schon wegen ihres Aktualitätsbezugs und der Rolle der modernen Hilfsmittel das Fenster auf Allgemein-, Kultur- und Fachwissen öffnen. Es hängt wesentlich vom Stellenplan, den ausbildenden Lehrkräften, ihrer Kompetenz und Persönlichkeit ab, ob die kultur- und sprachwissenschaftliche, die fach- und übersetzungslinguistische Fundierung der Übersetzerausbildung, wie sie die humanistische Tradition vorgezeichnet hat, die Oberhand behält oder ob, in kleinen Schritten und jenseits der Universitätsbürokratie, die globale berufsorientierte Integration zum Ausbildungsstandard wird. Übersetzungsunterricht im professionellen Format bleibt in jedem Fall das Kernstück der Übersetzerausbildung.

Übersetzungsunterricht stellt sich als textgestützter Unterricht dar. Die Textauswahl ist ein zentraler Teil der Unterrichtsmethode, wobei die Kriterien dafür bis heute nicht ausdiskutiert sind (Henschelmann 1995:105f; 1999:25f; Nord 1997:92f). Die variablen Übungsunterlagen sind nicht durch einen fertigen Textkanon oder ein standardmäßig eingeführtes Lehrbuch zu ersetzen. Die Materialerstellung vollzieht sich vielmehr laufend, gemäß dem Rhythmus des Studiengangs (Gabelung Übersetzer/Dolmetscher im Hauptstudium, Unterrichtseinheiten, begrenzte Bearbeitungszeiten) und unter Aktualisierung des Informationsstandes, wobei das Internet eine wichtige Servicefunktion übernimmt. Es wäre zu simpel, die Kriterien der Textauswahl mit den institutionellen Vorgaben Übersetzungsrichtung und Fachlichkeitsgrad gleichzusetzen. Allein schon unter Gesichtspunkten der Berufs- und Bedarfsorientiertheit, aber auch der gestiegenen Mobilität des Muttersprachlers in einer Gesellschaft mit offenen Grenzen gilt es als umstritten, ob in der Übersetzerausbildung für Erst- und Zweitsprache gleichermaßen das gewohnte Konzept mit den zwei Übungsstandards Übersetzen aus der/in die Fremdsprache, wie sie die Schulpädagogik der alten Sprachen mit unterschiedlicher Wertschät-

Textauswahl als Planungsinstrument der Übersetzerausbildung

zung überliefert hat, durchgängig haltbar ist. Noch umstrittener, wenn nicht absurd, ist es, das Unterrichtsangebot in Grund- und Hauptstudium nach den Rubriken Gemeinsprachliches Übersetzen und Fachübersetzen zu differenzieren. Denn Spezialisierung beginnt nicht erst bei der internen Fachkommunikation unter Experten, also dem Fachübersetzen im engen Sinne, sondern die Vermehrung des soziokulturellen Wissens in der Informations- und Mediengesellschaft durchdringt alle Text- und Kommunikationsbereiche. Es ist irreführend, wenn sich hinter Gemeinsprachlichem Übersetzen (Prüfungsordnung) die Anforderung des Übersetzens mit Themenschwerpunkten wie Ökologie, Gentechnik, Niedrigenergiebauweise, Arzneimittelgesetz oder Ausländerwahlrecht verbirgt, ganz zu schweigen von der Komplexität und Schnelligkeit der Themen beim Teilangebot der mündlichen Kommunikation für Übersetzer (Gesprächsdolmetschen).

Ein wichtiger Orientierungspunkt des textgestützten Unterrichts für Übersetzer sind die Sprach-, Handlungs- und Wissensgrenzen, die es bei der Herstellung von Übersetzungsbeziehungen zwischen Texten zu rezeptieren und zu überwinden gilt. Es sind genau die Grenzen, mit denen bereits der Studienanfänger bei der Bearbeitung von Texten verschiedenster Themen und Stile im Baustein Muttersprache eine Irritation seines Sprachgefühls, wenn nicht eine heilsame Desillusionierung bezüglich seiner perfekt geglaubten Kommunikationsfähigkeit im Deutschen erfährt. Damit vergleichbar ist die Irritation des Lerners im Übersetzungsunterricht, wenn er beim Umgang mit Texten zur Lösung einer Übersetzungsaufgabe mit Barrieren der mehrsprachigen Kommunikation kollidiert. Der Sprachenwechsel potenziert das Versteherisiko durch die bei der Kommunikation immer vorhandenen Grenzen. Die Übersetzungsaufgabe setzt im Besonderen einen reflexiven Prozess in Gang, der um die Frage kreist: Wie soll der Übersetzer mit den Grenzen umgehen? Soll er die Grenzen durch die Textvermittlung unter Sprachenwechsel wegwischen oder soll er sie als Barrieren gelten lassen?

Sprachgrenzen
- (intra)textuelle
Grenzen

Übersetzungspädagogik, vom aktiven und sensiblen Lesen des Ausgangstextes bis zum professionellen Übersetzen, zielt darauf ab, beim Übersetzer-Lerner eine größtmögliche Sensibilität für die Grenzen zwischen den Sprachen und die intrasprachlichen Grenzen in Form von Sprachvarietäten zu schaffen. Der sensibilisierte Lerner lässt sich in keinem Fall durch das, was an der Oberfläche des Originals ausgedrückt erscheint, zu raschen Interpretationen oder gar 1:1-Entscheidungen verleiten, wohl wissend, dass die beobachtbaren Sprachgrenzen jederzeit schon bei der Textproduktion unterlaufen werden können. So ist er vorichtig genug, die Sprachgrenzen nicht für bare Münze zu nehmen. Denn es liegt in der Freiheit jedes Sprechers, Grenzüberschreitungen zu ignorieren, etwa Sprachimporte für seine Informationsabsicht zu tolerieren oder sie zu disqualifizieren (New Economy / Neue Ökonomie / nouvelle écono-

mie; software / Software / logiciel), womöglich aus Imagegründen damit zu spielen (Typ Newspeak / Newspeak / nov-langue). Der angehende Übersetzer wird beim Umgang mit Texten aber auch für subtilere Sprachgrenzen sensibilisiert: die intrasprachlichen Eigentümlichkeiten. So wie der Sprecher zum Kommunizieren niemals über nur einen einzigen Sprachzustand verfügt, muss sich der Übersetzer-Lerner auf sprechergruppenspezifische und situationsabhängige, im Extremfall autorspezifische Unterschiede flexibel einstellen. Die vielfältigen Charakteristika, die ihm zwischen Anfang und Ende der Ausgangstexte begegnen, die räumlichen, sozialen, diachronischen, medialen und stilistischen Auffälligkeiten (z. B. Jugendsprache) geben ihm Gelegenheit, das Vorfeld des Übersetzungsprozesses ertragreich zu bestellen. Er übt intrasprachliches Übersetzen durch Paraphrasierung Fremdsprache-Fremdsprache, Grundsprache-Grundsprache, im Hinblick auf die Textinterpretation. Zur Kontrolle des Interpretationsergebnisses dienen kürzere Textbearbeitungen in Form von Resümees, mit oder ohne Überwindung der **zwischen sprachlichen und intrasprachlichen Grenzen** (Deslisle / Lee-Jahnke 1998:117f). Für alle Aktivitäten zwischen den Sprachgrenzen einschließlich Herstellung des übersetzten Textes für Zielleser gilt als oberster Grundsatz: **Hauptsache, der Übersetzer denkt, bevor er schreibt.**

Da alles Sprachliche im Übersetzungsunterricht durch das Prisma von Text und Kommunikation beobachtet wird und alle Arbeitsvorgänge bis zur Übersetzungsentscheidung der wechselnden Kommunikationssituation Rechnung tragen müssen, ist die Sensibilisierung für Handlungsgrenzen ein zentraler Bestandteil der Übersetzungspädagogik. Bei einer Textauswahl nach dem Kriterium Überwindung von Handlungsgrenzen wird die Skala zwischen starker und schwacher Normiertheit der Handlungsmuster (von Ausschreibung, Satzung, Interview oder Geschäftskorrespondenz bis hin zu Buchbesprechung oder Nachrichtentext) unter dem Lernersichtspunkt der Einprägsamkeit und Identifizierbarkeit ausgeteilt. Der vergleichende Umgang mit Textsorten und Situationstypen bereitet auf ein funktionales Übersetzen vor, das intra- wie intertextuell sensible Entscheidungen verlangt. Die Bedingungen der zwischen sprachlichen Textvermittlung liegen zwischen Funktionskonstanz (Vertrag-Vertrag) und Funktionsvarianz, wie sie bei nutzenorientierter Verschiebung der Konventionen unter Sprachenwechsel relevant wird (Geschäftskorrespondenz Englisch-Deutsch). Divergieren die Empfängerkreise im Ausgangs- und Zielmilieu, mithin die Kommunikationsgemeinschaften (Experte - Laie), geht die Überwindung der Grenzen mit einer Umprägung einher. Der Übersetzer-Lerner muss sich, partiell oder auf der gesamten Textlänge, mit einem möglichen Wechsel der Übersetzungskonzeption in Richtung Bearbeitung vertraut machen (Schreiber 1993:97f). Der angehende Übersetzer lernt auf diesem Wege, dass Textmuster in seinem Alltagswissen abrufbereit sind (Gülich 1986), dass er aber für spezielle Zwe-

Handlungs-
grenzen -
(intra)textuelle
Grenzen

cke außer Interaktionswissen ein erhöhtes Maß an Fachwissen benötigt, um handlungskompetent reagieren zu können. So braucht er im Besonderen zusätzliche Handlungsstrategien, wenn er die Grenzen des sprachlichen Verständigungsmittels selbst zugunsten anderer Zeichensysteme überschreiten muss, wenn er in Teilen (Grafik, Bildbeschreibung im Text) oder auf ganzer Textlänge (Medienübersetzung, Filmsynchronisation) an das intersemiotische Übersetzen herangeführt wird. Die Palette der für den Übersetzer tatsächlich berufsrelevanten Textbereiche ist größer als was in der Ausbildungswirklichkeit beim Umgang mit Texten zwischen den Grenzen Platz hat, zumal die Sensibilisierung für die Fachtextsorten, wenigstens auf Hochschulebene, dem Ausbildungsabschnitt für Fortgeschrittene bzw. der Postgraduate-Ausbildung vorbehalten bleibt (Schmitt 1990; 1999; Snell-Hornby et al. 1999:10).

Wissens-
grenzen -
(inter-)kultu-
relle Grenzen

Wegen der Wechselbeziehung zwischen Sprachlichem und Außer-sprachlichem lassen sich Übersetzungspädagogik und Vermittlung von enzyklopädischem Wissen nicht voneinander trennen. Einen wesentlichen Beitrag zur Verbreiterung der Ausbildungsbasis in Richtung Sache leisten die ergänzenden Bausteine. Der künftige Übersetzer erhält durch Teilbereiche wie Kulturwissenschaften und die nichtsprachlichen Ergänzungsfächer, studienbegleitend unterstützt durch das Training mit den modernen Hilfsmitteln (Internet, Datenbanken), laufend Gelegenheit, die unentbehrliche Recherche einzuüben und sich durch unbedingte Präzision die berufsrelevante Vertrauenswürdigkeit zu sichern. Ebenso wird der Übersetzer-Lerner aber auch im eigenütlichen Übersetzungsunterricht, beim Umgang mit Texten, für die vielfältigen Wissensgrenzen sensibilisiert und dazu herausgefordert, seine übersetzerische Handlungskompetenz in Richtung Fachkompetenz zu erweitern. Ein bloßes Ratespiel wird sich der angehende Übersetzer schnell abgewöhnen müssen. Tatsache ist, dass der Lerner beim muttersprachlichen und erst recht beim fremdsprachlichen Verstehen auf die wechselseitige Ergänzung von Sprachdaten und Weltwissen in seinem Kopf angewiesen ist. Wenn Defizite im Sprachlichen das Verstehen als Voraussetzung für das Übersetzen beeinträchtigen, muss die Kenntnis der Sach- und Fachzusammenhänge um so stärker kompensierend eingreifen (Wolff 1986:445f). Der Übersetzungsunterricht, professionell in Sachgebiete und Themenkreise einführend und die Zusammenhänge kommentierend, zur Recherche anleitend und den Lerner zur eigenständigen Arbeit motivierend, leistet seinen Beitrag, um Fenster zu öffnen auf Sach- und Fachwissen zwischen (inter-)kulturellen Grenzen (Worjak 1993:56f). Jenseits der institutionellen Trennung zwischen fremdsprachlichen und fremdkulturellen Fächern wird der Übersetzer-Lerner durch den Umgang mit authentischen Texten für die Widersprüche in der Annäherung von Kultur- und Kommunikationsgrenzen sensibilisiert. Er beobachtet die Grenzschiebung in Richtung Disneylandkultur und Kulturindustrie (Warnier 1999:19), allgemeiner gesagt:

die Amerikanisierung in den Köpfen. Sie zeigt sich darin, dass die Sprachgrenzen immer poröser werden (Englisch-Deutsch) und dass die Dauerhaftigkeit der nationalen Kulturgrenzen auch durch eine aktive Sprachpolitik zur Abschirmung gegenüber Einflüssen der gegenwärtigen Weltkommunikationssprache (Englisch-Französisch) nicht verbrieft werden kann. Gleichzeitigt zielt der Umgang mit Texten im Übersetzungsunterricht aber auch auf Sensibilisierung für die Kulturgrenzen im Sinne von Einzelkulturen und ihre Unterteilbarkeit, wobei der landesspezifische Wortschatz, etwa Namen für Institutionen, nur als Symptom an der Textoberfläche sichtbar wird. Die einzelkulturellen Divergenzen in den Sprachen beständigen hingegen, dass es Bereiche gibt, in denen das traditionelle, geopolitisch bestimmte und historisch-ethnisch gewachsene Identifikationsmodell Kultur noch gültig geblieben ist und die Interpretationsgrundlage von Texten beeinflusst.

Auf den vielen kurzen Wegstrecken, beim reflexiven Umgang mit jeder Textvorlage und Übersetzungsaufgabe, übernimmt der Übersetzer-Lerner eine wachsende Verantwortung dafür, dass er die relevanten Sprach-, Handlungs- und Wissensgrenzen exakt identifiziert, entwirrt und analog oder neu verknüpft. Übersetzungsunterricht wird zum komplexen, interdisziplinären Lehren und Lernen (Delisle / Lee-Jahnke 1998:108f). Das Arbeiten zwischen den Grenzen erfolgt, aus der Vogelperspektive betrachtet, im Konflikt verschiedener Unterrichtsstile. So sind unter dem Vorzeichen der Freiheit von Forschung und Lehre, oftmals unter einem Dach, der direkte und der interaktive Stil vereint. Bei dem direkten Stil wird das zu übersetzende Textmaterial vom Lehrenden über die gesamte Zeitstrecke selektiv vorgegeben. Der Vorteil für den Lernenden besteht darin, dass er weiß, woran er ist. Der Lernende hat zu lesen und zu verstehen, er hat unter analogen Kommunikationsbedingungen das Interpretationsergebnis umzusetzen, er hat den Zieltext zuallererst an die Textkohärenz des Ausgangstextes zurückzubinden. Der interaktive Stil der Lehre ist ein Verhandlungsstil, wobei das Prinzip des Aushandelns der Übersetzungsaufgabe der Berufspraxis am nächsten kommen will. Der Lernende stellt sich darauf ein, dass Übersetzen als Teamarbeit abläuft, dass er jenseits des Horrors oder eines bloßen Trostpfasters der Metasprache vor allem Verhandlungsgeschick braucht, er muss Fachautodidakt genug werden, um sich die Wissensbestände selbstständig aufzuschließen, denen er beim Lesen der Ausgangstexte begegnet. Der Übersetzungs-pädagoge versteht sich, wenn er sich auf ein solches Konfliktmodell ohne Geländer für den Lernenden einlässt, selbst als Prototyp eines Kommunikationsstifters und Wissensmanagers (Delisle / Lee-Jahnke 1998:79f). Der Kompromiss ist im Arbeiten zwischen den Grenzen selbst angelegt. Die Präposition *zwischen* setzt eine Wegstrecke mit zwei Begrenzungen, Ausgangs- und Zieltext, voraus, wobei der Weg selbst, die Überwindung der Strecke, methodisch mindestens ebenso wichtig ist wie das Ziel, das Pro-

Arbeiten auf
der Übersetzer-
baustelle
zwischen den
Grenzen

dukt der Übersetzung. So wird die Wegstrecke entsprechend der Zeitdimension nach Phasen des Übersetzungsvorgangs abgestuft. Aus anderer Sicht, eher analog zum industriellen Fertigungsprozess und entsprechend den Berufsansprüchen, wird eine Unterteilung in Vorfeld und Nachfeld vorgenommen. Das Zeitbudget lässt es im Übersetzungsunterricht oft nicht zu, der kommunikativen Weiterverwendung, also dem Nachfeld, genügend Aufmerksamkeit zu widmen, etwa dadurch, dass über die Veränderungen des übersetzten Textes, etwa in Abhängigkeit von dessen Platzierung in einer Zeitungsspalte, nachgedacht wird. Das Wesentliche beim Arbeiten zwischen den Grenzen ist der Veränderungsmodus. Je nachdem welche Grenzen an erster Stelle zu überschreiten sind, wechseln die Bezeichnungen für das Lösungsverhalten, auf das der Übersetzer sich übersetzungsmethodisch einzustellen hat. Er wird die ermittelten Grenzen als Barrieren gelten lassen und in seiner Übersetzung, mit welchen Mitteln auch immer, innerhalb der nationalen Sprachgrenzen Ethnotoleranz wahren lassen bzw. wenigstens so tun als ob. Das andere Lösungsverhalten besteht darin, dass er, ohne das Leserpublikum zu irritieren bzw. zu mehr Ethnotoleranz aufzufordern, ein Tor zur fremden Landschaft öffnet (Störig 1969:38f; Gschwend 2000:254f; Schreiber 1993:66f).

Literatur

- Albrecht, J. (2000), Übersetzung, in: Schnell, R., Hrsg., Metzler Lexikon Kultur der Gegenwart. Themen und Theorien, Formen und Institutionen seit 1945, 513–514.
- Deitls, J. / Lee-Jainke, H., Hrsg. (1998), Enseignement de la traduction et traduction dans l'enseignement, Ottawa.
- Fleischmann, E. / Kutz, W. / Schmitt, P. A., Hrsg. (1997), Translationsdidaktik, Tübingen.
- Gezymisch-Arbogast, H. (1994), Übersetzungswissenschaftliches Propädeutikum, Tübingen / Basel.
- Gschwend, R. M. (2000), Der schiefe Turm von Babel. Geschichten vom Übersetzen, Dolmetschen und Verstehen. Ein Lesebuch, Straelen.
- Grelner, N. / Kornelius, J. / Rovere, G., Hrsg. (1999), Texte und Kontexte in Sprachen und Kulturen. Festschrift für Jörn Albrecht, Trier.
- Güllich, E. (1986), Textsorten in der Kommunikationspraxis, in: Kallmeyer, Hrsg., 15–46.
- Heinz, K. (1995), Das Europäische Übersetzer-Kollegium Nordrhein-Westfalen in Straelen e. V., in: Anglistik und Englischunterricht 55/56, Realities of Translation, Heidelberg, 37–44.
- Henschelmann, K. (1995), Zum Aufbau übersetzerischer Kompetenz, in: Anglistik und Englischunterricht 55/56, Realities of Translation, Heidelberg, 91–110.
- Henschelmann, K. (1999), Problem-bewusstes Übersetzen. Ein Arbeitsbuch, Tübingen.
- Hönig, H. G. (1988), Übersetzen lernt man nicht durch Übersetzen, in: Fremdsprachen lehren und lernen 17, 154–167.

- Kade, O. (1968), Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung, Leipzig.
- Kallmeyer, W., Hrsg. (1986), Kommunikationstypologie – Handlungsmuster, Textsorten. Situationstypen. Jahrbuch 1985 des Instituts für deutsche Sprache, Düsseldorf.
- Kautz, U. (2000), Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens, München.
- Kornelius, J. (1995), Was beim Übersetzen in der Hochschule geschehen sollte, in: Anglistik und Englischunterricht 55/56, Realities of Translation, Heidelberg, 45–89.
- Lenke, N. / Lutz, H.-D. / Sprenger, M., Hrsg. (1995), Grundlagen sprachlicher Kommunikation. Mensch, Welt, Handeln, Sprache, Computer, München.
- Maingueneau, D. (1990/2000), *Éléments de Linguistique pour le texte Littéraire / Linguistische Grundbegriffe zur Analyse literarischer Texte*, Paris / Tübingen.
- Neubert, A. (1968), Pragmatische Aspekte der Übersetzung, in: Grundfragen der Übersetzungswissenschaft – Beihefte zur Zeitschrift Fremdsprachen II, 21–33.
- Nida, E. A. (1964), *Toward a Science of Translating. With Special Reference to Principles and Procedures involved in Bible Translating*, Leiden.
- Nida, E. A. (1969), *Science of Translation*, in: *Language*, 483–498.
- Nord, C. (1997), *Leicht, mittelschwer, (zu)schwer*, in: *Fleischmann / Kutz / Schmitt, Hrsg.*, 92–102.
- Rovere, G. / Wojtak, G., Hrsg. (1993), *Studien zum romanisch-deutschen Sprachvergleich*, Tübingen.
- Schmitt, P. A. (1990), *Übersetzer / Dolmetscher / Dolmetscherin. Eine Umfrageanalyse über die Berufspraxis. Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit* 12, 517–533.
- Schmitt, P. A. (1999), *Marktsituation der Übersetzer*, in: *Snell-Hornby et al.*, 5–13.
- Schreiber, M. (1993), *Übersetzung und Bearbeitung. Zur Differenzierung und Abgrenzung des Übersetzungsbegriffs*, Tübingen.
- Snell-Hornby, M. / Hönig, H. G. / Kußmaul, P. / Schmitt, P. A., Hrsg. (1999), *Handbuch Translation*, 2. Aufl., Tübingen.
- Störig, H. J. (1969), *Das Problem des Übersetzens*, Fortdruck der 2. Aufl., Darmstadt.
- Švejc, A. D. (1973/1987), *Übersetzung und Linguistik*, Moskau / Berlin.
- Warner, J.-P. (1999), *La mondialisation de la culture*, Paris.
- Willis, W. (1988), *Kognition und Übersetzen. Zu Theorie und Praxis der menschlichen und der maschinellen Übersetzung*, Tübingen.
- Willis, W. / Thome, G., Hrsg. (1984), *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*, Tübingen.
- Wolff, D. (1986), *Unterschiede zwischen muttersprachlichem und zweitsprachlichem Verstehen*, in: *Linguistische Berichte* 106, 445–465.
- Wojtak, G. (1993), *Interkulturelles Wissen und Sprachvergleich*, in: *Rovere / Wojtak, Hrsg.*, 55–68.