

Jolanta Hinc

Universität von Danzig

<https://orcid.org/0000-0003-2119-6578>

jolanta.hinc@ug.edu.pl

INTERKULTURELLE KOMPETENZ IN DER TRANSLATIONS DIDAKTIK VON DER THEORIE ZUR PRAXIS

Intercultural Competence in the Didactics of Translation From Theory to Practice

The following article has two goals. The first is the presentation of theoretical approaches to the translation of culture-specific content and explanation of some relevant terms, which include culture, interculturality, intercultural competence and translational cultural competence. The second is to discuss practical teaching problems and possible solutions that translational didactics must keep in mind in its research perspective. The practical considerations relate to the transfer of written texts and to the education of students who gain their first experiences in translational activity. With questions about the text, which trigger its analysis on the macro- and microstructural level, the students should be motivated to approach cultural content reflexively and to reflect it in the target language.

Keywords: culture, interculturality, intercultural competence, translational intercultural competence, translation didactics

Słowa kluczowe: kultura, interkulturowość, kompetencja interkulturowa, tłumaczeniowa kompetencja interkulturowa, dydaktyka translacji

1. Zum Begriffstrio: Kultur - Interkulturalität – interkulturelle Kompetenz

Die Überlegungen zur Rolle der interkulturellen Kompetenz für die Übersetzung und die Translationsdidaktik haben ihren Ausgangspunkt in der Erklärung des

Begriffs Kultur, der je nach der Blickrichtung, dem Forschungsbereich und – ziel unter unterschiedlichen Aspekten ausgelegt werden kann. Eine bekannte Interpretation mit allgemeiner Tragweite stammt von Haviland (2005: 32) und beschreibt Kultur als “society's shared and socially transmitted ideas, values and perceptions - which are used to make sense of experience and generate behavior and which are reflected in behavior.” Nicht weniger relevant als die Definition des Begriffs ist die Reflexion über die kulturelle Vielfalt der Welt, zumal bei den vielen Gemeinsamkeiten, die Kultur impliziert, die kulturellen Unterschiede einen Bereich darstellen, der breite Wissenschaftskreise zur Forschung anregt. Diese Unterschiede entstehen (Meyer, Sprenger, 2011: 206), „(...) weil Gesellschaften und soziale Gruppen spezifisches Wissen und Verhalten produzieren und vermitteln (...). Kulturproduktion ist also ein Potenzial, das alle Menschen teilen, doch zugleich unterscheidet sich jede Ausprägung dieses Potenzials. Dabei darf der Begriff Kultur nicht mit dem der Gesellschaft oder Gruppe gleichgesetzt werden.“

Kontakte zwischen Teilnehmern unterschiedlicher Kulturen sind in der heutigen Welt alltäglich. Was sie ermöglicht, sind neben der Globalisierung die Vernetzungen von Wissenschaft, Wirtschaft, Technologie, Medien, die Literatur und ihre Übersetzung sowie die immer häufigeren privaten Kontakte zwischen Menschen. Das Bewusstsein für die Unterschiede, die kulturellen, ethnischen, religiösen und sprachlichen, wird als Interkulturalität bezeichnet und von Wierlacher (2003: 257) in einer weiteren Bedeutung definiert als „eine Bezeichnung eines auf Verständigung gerichteten, realen oder dargestellten menschlichen Verhaltens in Begegnungssituationen (...), an denen einzelne Menschen oder Gruppen aus verschiedenen Kulturen in diversen zeitlichen continua beteiligt sind.“ Die wechselseitige Einwirkung der Kulturen verdeutlicht der Begriff Transkulturalität, mit dem nicht nur auf die Interaktion, sondern auch auf die Hybridisierung der Kulturen und eine daraus resultierende Bildung von Interkultur hingedeutet wird (vgl. Neuland, 2013: 168). Die „dritte Kultur“ beschreibt Wierlacher (ebd. S. 260) als „eine Denk- und Handlungsnorm, die nie auf Seiten nur einer Kultur, sondern immer zugleich zwischen den Kulturen steht, an der Konstitution ihrer kooperativen Erkenntnisarbeit mitwirkt. Mit dem Prinzip der Kontrastivität hat die Interkulturalität nichts zu tun.“

Der Prozess der Bildung von Interkultur spielt sich in der interkulturellen Kommunikation und im interkulturellen Handeln ab und bedarf einer besonderen Kompetenz. Diese wird von Bolten (2007: 87) definiert als „(...) das erfolgreiche ganzheitliche Zusammenspiel von individuellem, sozialem, fachlichem und strategischem Handeln in interkulturellen Kontexten.“ Eine interkulturell kompetente Person ist der Definition nach im Stande (ebd. S. 88), „dieses synergetische Zusammenspiel von individuellem, sozialem, fachlichem und

strategischem Handeln ausgewogen zu gestalten.“ Ein anschauliches Beispiel aus der Sicht der heutigen Situation in Europa beschreibt z.B. Widła, die in Anlehnung an Bühling, Meyer (2015) anführt, dass die sprachliche Mediation in der Kommunikation mit Personen mit Migrationshintergrund, z.B. in einem Krankenhaus, weit über die bilinguale Sprachkompetenz hinausreicht und Wissen um den kulturbedingten Kontext der medizinischen Versorgung umfassen muss (vgl. Widła, 2016). Die interkulturelle Kompetenz ist im Kontext dieser Mediation als eine besondere Fähigkeit anzusehen, die es erlaubt, auch implizite Inhalte wiederzugeben, die Ansichten und Einstellungen der Gesprächspartner zu respektieren und ihr Interesse für das Gespräch zu wecken. Ergänzt wird sie des Weiteren durch die Fähigkeit, in Konfliktsituationen adäquat reagieren sowie für den Aufbau von Vertrauen sorgen zu können (ebd.).

Wenn jedoch in einer interkulturellen Kommunikationssituation die fremde Kultur ausschließlich auf Grundlage der eigenkulturellen Verhaltensschemata interpretiert wird, ist ein Missverstehen oder ein Scheitern der Kommunikation zu erwarten (vgl. Müller-Jacquier, 1999). Eben aus diesem Grund bedarf die interkulturelle Kompetenz einer gezielten Förderung, die nicht auf ein einzelnes Fach reduziert werden, sondern fächerübergreifend in einem breiten Spektrum an Inhalten ausgeführt werden sollte. Aus der Perspektive der Translativdidaktik bedeutet dies, dass die Entwicklung einer bewussten Einstellung zu Kultur und ihren Phänomenen im Unterricht zur Sprachausbildung und zur Landeskunde, aber auch in literarisch und sprachwissenschaftlich angelegten Seminaren zur Realisierung kommen muss. Die didaktische Umsetzung dieses Postulats verkompliziert sich jedoch durch die Vielfalt der kulturellen Aspekte und aufeinander wirkenden Ebenen, zu denen etwa Eigennamen, Begriffe zur Organisation des Lebens, Sitten und Bräuche, Traditionen, Gewohnheiten, Anspielungen, Künste, Regelungen von Nähe und Distanz, Einstellungen zu Alter und Geschlecht oder Regeln zur Formalität und Höflichkeit, wie auch außersprachliche Einstellungen und Werte, die Geschichte, das sprachliche Lexikon, Sprechhandlungen und Kommunikationsstile gehören (vgl. Göhring, 1998: 113, Hejwowski, 2004: 71f.).

Der Punkt, an dem die didaktische Bearbeitung der Problematik ihren Anfang nehmen muss, ist zweifelsohne die Reflexion über die eigene Kultur, zumal nur fundierte Kenntnisse über die Kultur, mit der sich ihre Repräsentanten identifizieren, eine Grundlage für das Verstehen der Begegnungskulturen bilden können.

2. Translatorische Kulturkompetenz

Da der Mensch ein Kulturwesen und ein Kulturschaffender ist, übermitteln seine Erzeugnisse, darunter Texte, neben den universellen auch kulturspezifische

Inhalte, die bei der Übertragung in eine andere Sprache mit besonderer Sorgfalt bearbeitet werden müssen, damit das Translat seine Funktion als interkultureller Kommunikationsakt erfüllen kann. Das Ziel der Übertragung versteht sich in dieser Auslegung darin, Kulturbarrieren zwischen den involvierten Kulturkreisen zu überwinden, wobei die Sprachbarrieren als eine Sonderform der Kulturbarrieren anzusehen sind (vgl. Witte, 1998: 346). Diese Aufgabe konkretisiert Göhring (1998: 112): „Für Übersetzer und Dolmetscher ist dabei all das praxisrelevant, was an gruppenspezifischen Unterschieden des Verhaltens und Bewertens sowohl innerhalb ihrer Ausgangskultur als auch in ihren Zielkulturen für interkulturelle Kommunikationsvorgänge Bedeutung erhalten kann. Dabei gilt es, auch rein individuelle Verhaltensweisen als solche erkennen zu können – eben nicht als gruppenspezifisch.“

Die Überwindung von Kulturbarrieren in der Übersetzung und beim Dolmetschen setzt die Entwicklung der translatorischen Kulturkompetenz voraus, die neben der sprachlichen und der kommunikativen Kompetenz eine Komponente der translatorischen Kompetenz bildet. Diese Kompetenz ist wegen der Verflechtung von Sprach- und Kulturebene eine dynamische, durch ständige Interaktion ihrer Teilkompetenzen geprägte Kompetenz, bei der eine strikte Abgrenzung der einzelnen Konstituenten unmöglich erscheint (vgl. Małgorzewicz, 2014). In dieser Perspektive, die im anthropologischen Konzept der Translatorik ihr wissenschaftliches Paradigma hat, ist die übersetzende Person zentral am kommunikativen Translationsprozess beteiligt.¹ Das wissenschaftliche Augenmerk gilt nicht den sprachlichen Einheiten, sondern dem Translator bzw. der Translatorin selbst sowie den anderen Akteuren im translatorischen Kommunikationsgefüge, ihren sprachlichen Kompetenzen, Entscheidungen und Wahlen (vgl. Gruzca, 1983: 292). Die Übertragung der Texte wird in der anthropologischen Auslegung als ein interkulturell-interlingualer Kommunikationsakt verstanden und das Translat als ein durch die Rekonzeptualisierung und Rekonstruktion des Ausgangstextes idio-kognitives Konstrukt der übersetzenden Person gedeutet. In der Projektion des Ausgangstextes in der Zielsprache erfolgt auf Grundlage der Prozesse eine Anpassung an die Kultur und den Diskurs seiner Adressaten (vgl. Żmudzki, 2013: 180f.). Dabei wird der Text nicht als eine abgeschlossene Ganzheit verstanden, sondern als ein Konstrukt, das nach Żmudzki (2013: 181) „erst in den Köpfen konkreter Menschen auf der Grundlage ihrer Wissensbestände und kognitiver Fähigkeiten und Fertigkeiten konkrete Sinnstrukturen bilden kann.“

Relevante Aspekte aus psycholinguistischen Studien zur Mehrsprachigkeit erhebt diesbezüglich auch Chłopek, die beschreibt, wie im Prozess der

¹ Fachrelevante Publikationen zum anthropologischen Konzept der Translatorik stellt S. Gruzca (2010) zusammen.

Übersetzung drei Systeme aktiviert werden: das Sprachsystem, das Begriffssystem und das limbische System, die sich immer in einem soziokulturellem Kontext konstituieren und in einer asymmetrischen Beziehung zusammenwirken. Die Verbindung des Sprach- und Begriffssystems hat zur Folge, dass die involvierten Sprachen einander, bedingt durch die Prozesse der Aktivierung und Desaktivierung der jeweiligen Sprache, mit größerer oder geringerer Intensität beeinflussen, auch in der konkreten Anwendung wie in der Übersetzung. Es kommt zum Transfer der Begriffe (vgl. Chłopek, 2014). Dem negativen Transfer entgegenwirken kann in erster Linie seine Bewusstmachung. Gezielt gefördert sollte demnach die Fähigkeit werden, bewusst von Sprache zu Sprache zu wechseln. Dies ist die interlinguale Kompetenz, die eine voraussetzende Komponente der translatorischen Kompetenz ist (ebd.).

Der Aufbau der translatorischen Kompetenz hängt von den individuellen Prädispositionen des Translators oder der Translatorin ab. Zu den relevantesten gehören unter anderem Einstellung, Talent, Motivation wie auch gewisse persönliche Eigenschaften. Diese Faktoren konstituieren die Autonomie der Translatoren und wirken sich positiv auf die Effizienz ihrer translatorischen Produktivität aus. Einige für die Entwicklung der translatorischen Kompetenz unabdingbare Eigenschaften wie Reflexivität, die Verantwortung für eigene Entscheidungen, Intuition, Kreativität, Selbstkritik sowie sprachliche und kulturelle Sensibilität oder Offenheit, sind auf der ersten Etappe der translatorischen Aktivität unterrepräsentiert, was Małgorzewicz (2012) in einer Studie nachweisen konnte. Einer ihrer weiteren Befunde bezieht sich darauf, dass Studierende Probleme mit der Erkennung der translatorischen Probleme haben, die auf fehlendes metasprachliches, interlinguales, interkulturelles und transkulturelles Bewusstsein zurückgeführt werden können.

In Anbetracht dieser Forschungsergebnisse konkretisiert sich das Ziel der Translativdidaktik darin, bei Studierenden das Bewusstsein für alle Übersetzungsrelevanten Sphären zu wecken, zumal nur bewusster Umgang mit Sprache und Kultur eine Grundlage für den Erfolg in der Kommunikation, also auch in der Übersetzung, bilden kann, wenn die sprachlichen und kulturellen Eigenarten aller Beteiligten des kommunikativen Translativaktes respektiert werden (vgl. Małgorzewicz, 2014: 6).

Die kulturspezifischen Inhalte besitzen einen Stellenwert in den Curricula und Lehrprogrammen für die translatorischen Studiengänge und sind auf jeder Etappe der Ausbildung präsent. So beschreibt Sieradzka (2016) ein Aufbaustudium, das unter dem Titel „Übersetzen als interkultureller Transfer“ an der Universität Rzeszów realisiert wurde und das Ziel verfolgte, sprachlich und translatorisch relativ erfahrene Translatoren (mit Bachelor- oder Masterabschluss) für die Übersetzung kulturspezifischer Inhalte zu sensibilisieren und

somit ihre translatorische Kulturkompetenz zu steigern. Wie die Problematik aus der Sicht der Translationsdidaktik aussieht, zeigen Publikationen, die unterrichtspraktische Aspekte ansprechen, wie etwa der Beitrag von Dolata-Zaród (2009), die das Problem der kulturbedingten Inhalte in der Fachübersetzung für das Sprachenpaar Französisch-Deutsch diskutierte oder der Beitrag von Hinc (2016), die am Beispiel einer Übersetzungsaufgabe die Übersetzungstechniken bei der Übertragung von Kulturelementen untersuchte und didaktische Implikationen herleitete.

3. Translatorische Kulturkompetenz in der Unterrichtspraxis

Wenn Translation als Vermittlung zwischen Kulturen definiert wird, muss auch die Translationsdidaktik die Analyse der kulturellen Einbettung jedes Textes, der als Kulturgut die Welt seiner Repräsentanten widerspiegelt, berücksichtigen und methodisch aufbereiten. Dabei sollte diese Analyse nicht als bloße Hervorhebung der Differenzen oder als Gegenüberstellung von Fakten, Begriffen oder Phänomenen zu verstehen sein, sondern als eine Reflexion und ein kognitiver Prozess, in dem kulturspezifische Inhalte wahrgenommen, verarbeitet und an den Adressaten angepasst werden, damit dieser die Kulturelemente nachvollziehen und in sein Kulturkonzept einordnen kann. Diese Herangehensweise hebt die Dichotomie von Ausgangs- und Zielkultur auf und führt zur Entstehung eines Zwischenbereichs, in dem die Kulturererscheinungen aus der Perspektive der betrachtenden Person (Translator/Translatorin) interpretiert werden (vgl. Göhring, 1998: 113, Witte, 1998: 347). Der Vergleich wird nach Witte (1998: 347) als ein „zielorientiertes In-Beziehung-Setzen von Verhalten“ verstanden.

Die zentrale Frage der Translationsdidaktik ist demnach diese, welche Mittel und didaktischen Methoden sich bewähren können, damit die kulturelle Disposition und kulturelle Vielfalt durch die Studierenden erkannt, rekonzeptualisiert und adressatengerecht wiedergegeben werden können. Das zweite Ziel definiert sich als die Notwendigkeit, bei Studierenden die Fähigkeit zu stärken, sich in die fremde Welt und Mentalität ihrer Repräsentanten einzufühlen und auch implizite Inhalte übertragen zu können.

Die Antwort auf diese Frage stellt eine komplexe Aufgabe der Translationsdidaktik dar. Mocarz-Kleindienst (2014: 130f.) versteht die Förderung der translatorischen Kulturkompetenz als Ausbildung von Fähigkeiten: die Relationen zwischen den Texten als Kulturprodukten zu beurteilen, den Ausgangstext auf seine Funktion und Gattungsmerkmale zu untersuchen, diese Merkmale in Paralleltexten in der Zielsprache zu analysieren sowie das Vorwissen der Adressaten im Vergleich zum Vorwissen der Repräsentanten der Ausgangskultur einzuschätzen. Je umfassender das Vorwissen eingeschätzt wird, umso mehr

kulturbezogene Inhalte können implizit dargestellt werden. Der Reduzierung der Divergenz im Bereich der Wissensbestände dient die Fähigkeit, adäquate Übersetzungsstrategien (z.B. Adaptierung, Exotisierung) zu wählen und diese als Übersetzungstechnik umzusetzen. Bei den Übersetzungstechniken werden unter anderem die Auslassung, der direkte Transfer, die Erklärung durch Definition und die Äquivalenz unterschieden (vgl. Tomaszkiwicz, 2006).

Einen theoretischen Ansatz, der auf die Unterrichtspraxis übertragen werden kann, schlägt Gerzymisch-Arbogast vor (1994: 22ff.), wenn sie von der makro- und mikrostrukturellen Perspektive der Textanalyse spricht. Die makrostrukturelle Perspektive umfasst die Fragen nach dem Texttyp, dem Textverständnis, der Übersetzungsstrategie, die Fragen nach der Kulturspezifik oder der Funktion der Übersetzung sowie die Fragen nach den Äquivalenzforderungen. Die mikrostrukturelle Perspektive bezieht sich dagegen auf kleinere Sinneinheiten auf der Satzebene und betrifft sprachliche Mittel zur Wiedergabe von Strukturen und Stilfiguren, wie etwa zur Wiedergabe von Metaphern oder Phraseologismen.

Unter Berücksichtigung der theoretischen Ansätze, zu denen, um die bisherigen Überlegungen zusammenzufassen, das anthropologische Konzept der Translativik, die Schaffung einer „dritten Kultur“, das Postulat zur Förderung eines Bewusstseins für viele einzelne sprachliche und kulturelle Phänomene, die Befolgung einer makro- und mikrostrukturellen Perspektive bei der Analyse eines Textes sowie schließlich die Wahl einer angepassten Übersetzungsstrategie und –technik gehören, ist es angebracht, didaktische Mittel zu entwickeln, deren Einsatz die Studierenden zu einer vertieften Reflexion darüber anregen könnte, wie kulturspezifische Elemente in einem Text zu erkennen und kognitiv zu verarbeiten sind.

Einen didaktischen Vorschlag stellen hier Fragen dar, die bei der Analyse von schriftlichen Texten und vor allem auf der ersten Etappe der translativischen Ausbildung Anwendung finden können. Die im Folgenden zusammengestellte Liste von Fragen präsentiert ein Beispiel, das für Anfängerseminare konzipiert wurde, textsortenunabhängig angewendet und mit wachsender translativischer Kompetenz und Erfahrung der Studierenden je nach den Bedürfnissen der Gruppe modifiziert werden kann.

Fragen zur makrostrukturellen Perspektive

Verstehen Sie den Text? Welche Textstellen breiten Ihnen Verständnisschwierigkeiten? Warum?

Welche kulturspezifischen Konzepte bzw. Elemente und Begriffe erkennen Sie im Text? Welchen kulturellen Mustern² können Sie die Elemente zuordnen?

² Als Kulturmuster werden Normen definiert, die sich in sich wiederholenden Situationen als reguläres Verhalten manifestieren (vgl. K. Żygulski, 1972). M. Filipiak (1996)

Wenn Sie jemandem sagen müssten, was Sie im Text als fremd/anders/neu/unverständlich erkennen, was wäre das? Beschreiben Sie die Elemente.

Warum erkennen Sie die Elemente als fremd/anders/neu/unverständlich? Inwiefern fehlen sie in der Kultur Ihrer Muttersprache oder in der Kultur anderer Ihnen bekannter Fremdsprachen³? Oder sind sie in diesen Kulturen anders? Beschreiben Sie die Unterschiede. Untermauern Sie die Unterschiede mit Beispielen, die sich auf den Kontext des Textes beziehen.

Welche Fragen/Zweifel kann der Adressat der Übersetzung in Bezug auf die im Text enthaltenen kulturspezifischen Inhalte haben?

Welche Übersetzungsstrategien halten Sie in diesem Kontext für angemessen? (z.B. Adaptierung, Exotisierung, Auslassung etc.)

Welche Übersetzungstechniken können Sie anwenden, um dem Adressaten den kulturellen Kontext der Übersetzung nachvollziehbar zu machen (z.B. Erklärung, Definition, direkter Transfer)?

Fragen zur mikrostrukturellen Perspektive

Welche sprachliche Form hat/haben das kulturspezifische Element/Elemente in der Ausgangssprache?

Welche Entsprechung können Sie dafür in der Zielsprache vorschlagen? Passt die Entsprechung zu der angenommenen Übersetzungstechnik?

Modifiziert die Entsprechung die Bedeutung des Elements? Wie? Beschreiben Sie diese Bedeutungsverschiebung.

Kann der Adressat der Übersetzung die kulturspezifischen Elemente mit diesen Entsprechungen verstehen? Welche Fragen kann er diesbezüglich haben?

Ausgewählte Fragen aus dem Fragenkatalog wurden von der Autorin des Beitrags im Seminar zur allgemeinen Übersetzung für das Sprachenpaar Deutsch-Polnisch angewendet. Die erste Evaluation bestätigt die Wirksamkeit der Methode. Bereits die Tatsache, dass die Lehrkraft Fragen zum Text stellt,

versteht unter dem Begriff Verhaltens- oder Denkweisen, die Verhaltens- und Denkmuster einer ganzen Gesellschaft repräsentieren. Claus Altmayer (2014: 68) definiert kulturelle Muster als „die einzelnen Elemente oder Bestandteile eben jenes gemeinsamen oder als gemeinsam unterstellten Wissens, das wir bei jeder sozialen Interaktion und insbesondere bei jeder sprachlichen Handlung für die Deutung der betreffenden Situation anwenden und als allgemein und selbstverständlich bekannt voraussetzen, das uns als mit bereits vorgegebenen Deutungsangeboten für bestimmte Situationen und auf dieser Basis mit Handlungsorientierung versieht.“

³ Z. Chłopek konnte in ihren Studien nachweisen, dass bei mehrsprachigen Lernenden auch andere Fremdsprachen, über die sie verfügen, im Prozess der Übersetzung aktiviert werden können, nicht nur die Ausgangs- und die Zielsprache (Chłopek, 2014). Aus diesem Grund sollte die Lehrkraft es zulassen, dass in die Diskussion alle involvierten Sprachen der Studierenden als Vergleichsebene für den mentalen Vergleich der Begriffe bzw. Phänomene herangezogen werden.

bevor ihn die Studierenden übersetzen, und dass durch diese Fragen Meinungen ausgetauscht werden können, erhöht die Motivation, bringt eine Dynamik in den Unterricht und regt zur Reflexion an. Anschauliche Beispiele aus der Unterrichtspraxis liefern sowohl Gebrauchstexte, als auch Fach- oder Presstexte. Im Bereich der Gebrauchstexte können unter anderem Einladungen (z.B. zur Hochzeit) im Unterricht diskutiert werden. Das folgende Textbeispiel wurde einer Internetseite⁴ entnommen und in der didaktischen Praxis in einem Seminar zur Übersetzung von Gebrauchstexten mit Studierenden der Angewandten Linguistik (Universität Gdańsk) bearbeitet. Der Inhalt der Einladung deckte mehrere Übersetzungsprobleme auf, die dem Kulturmuster Trauung und seinen Komponenten: Einladung zur Hochzeit, Trauungszeremonie und Trauungstradition anzurechnen sind.⁵

Nach 7 Jahren wilder Ehe machen wir es nun amtlich!
Anna und Johannes ...
heiraten am 21. Mai 20... um 13 Uhr
in der evangelischen Kirche zu
Gepoltert wird am 24. Mai bei Elke und Wilfried in

Der Text enthält zwei Ausdrücke „wir machen es amtlich“ und „wir heiraten in der evangelischen Kirche“, die angesichts der in Polen üblichen kirchlichen Trauung (Konkordat), die aber nicht die einzige Möglichkeit darstellt, und auch hinsichtlich ihrer zivilrechtlichen Folgen, für die Studierenden Verständnisprobleme bedeuten können. Verbalisiert werden können diesbezügliche Zweifel durch die simple Frage, wo die Trauung stattfindet, auf dem Standesamt oder in der Kirche. Die Ausführung der Übersetzungsaufgabe bedarf also einer Recherche und Erklärung, wie der Aspekt der Trauung in Deutschland und in anderen deutschsprachigen Ländern rechtlich reguliert ist und in der Praxis aussieht. In der durch die Fragen ausgelösten Diskussion müssen auch vorgeschlagene Entsprechungen untersucht werden, die als kontextangemessene Botschaft durch den Rezipienten wahrgenommen werden können. Für den Ausdruck „Wir machen es nun amtlich.“ z.B. kann der polnische Ausdruck „Powyemy sobie tak (na zawsze)“ (dt. Wir geben uns das Ja-Wort) in Erwägung gezogen werden, der neutralen Charakter hat und nicht auf die Institution, wo die Trauung stattfindet, Bezug nimmt. Als kulturbedingtes Element muss des Weiteren der Ausdruck „poltern“ anerkannt werden, bei dem es zum Transfer der Begriffe kommen kann. Während sich Polterabend heutzutage sich im deutschsprachigen Raum eher auf

⁴ <https://www.hochzeitsplaza.de/mustertexte/hochzeitsanzeigen>, abgerufen am 23.04.2019.

⁵ Die Internetseite enthält fiktive Mustertexte für Hochzeitseinladungen in unterschiedlichen Versionen (standesamtliche Trauung, kirchliche Trauung, evangelische oder katholische).

einen ausgelassen gefeierten Junggesellen- oder Junggesellinnenabschied bezieht, beschreibt er in manchen Gebieten Polens (z.B. in der Kaschubei in Pommerellen oder in Schlesien) den Abend direkt vor der Trauung, an dem Familie und Freunde Geschirr zerbrechen, was dem Brautpaar in Zukunft Glück bringen soll. Zu untersuchen wäre diesbezüglich sicher auch noch der Aspekt, ob, wie häufig und in welchen Regionen der deutschsprachigen Länder der Brauch mit Geschirrzerschlagen kultiviert wird.⁶ Zu Diskussionen mag überdies der Umstand anregen, auf einer Hochzeitseinladung darauf hinzuweisen, dass das Brautpaar eine Zeit lang ohne Trauschein zusammen gelebt hat. Die Thematisierung des Problems verbindet die Ebene der Kultur mit der Ebene der Sprache und der Funktion des Textes, wenn von Studierenden konkrete Lösungsvorschläge für den Ausdruck „wilde Ehe“ gesucht werden – es können die umgangssprachlichen Ausdrücke „żyć na kocią łapę“ oder „żyć na kartę rowerową“ und die formellen Ausdrücke wie „żyć w konkubinacie“ diskutiert werden – die unter dem Aspekt der funktionsadäquaten und adressatengerechten Anpassung an die Form der Einladung untersucht werden müssen. Diese Anpassung kann gut analysiert werden, indem zum Vergleich auch andere Mustertexte der Internetseite herangezogen werden, die für unterschiedliche Trauungsformen, also auch Adressatengruppen (evangelische, katholische, standesamtliche Trauung) konzipiert wurden. Die Beschreibung der Übersetzungsaufgabe ist durch die Bemerkung abzuschließen, dass der Beispieltext eine Übung darstellt, die keinesfalls darauf abzielt, klischeehaftes Denken zu vertiefen, aber vielmehr darauf, durch Wissenserwerb und eine vertiefte Diskussion Studierende zur kritischen und sorgfältigen Lektüre des zu übersetzenden Textes anzuregen. Dies gilt nämlich als Voraussetzung und Vorbereitung darauf, den kulturellen Kontext eines Textes zu erfassen und in die fremde Sprache zu übertragen.

Ein Argument, das gegen die Methode erhoben werden kann, was durch die Beobachtung im Unterricht zum Teil auch bestätigt werden konnte, bezieht sich auf ihre schematische Form, die im wochenlangen Training als etwas belastend und monoton empfunden werden kann. Doch wie oben angemerkt wurde, stellt der präsentierte Fragekatalog nur einen Vorschlag dar, translatorisch unerfahrene Studierende auf kulturbedingte Elemente eines Textes aufmerksam zu machen und die Reflexion darüber zu stimulieren. Ganz bestimmt kommt die Umsetzung der Methode auf das Potenzial und das Temperament der Gruppe an. Aufgrund einer sich im Verlauf des Trainings vollziehenden Automatisierung

⁶ Das Wort *poltern* heißt ein Geräusch verursachen, Lärm machen, <https://www.duden.de/rechtschreibung/poltern>, abgerufen am 7.05.2019. Als wissenschaftliche Publikation, in der auf den Ursprung des Polterabends eingegangen wird, kann den Studierenden die Publikation von Edmund Kizik „Wesele, kilka chrztów i pogrzebów. Uroczystości rodzinne w mieście hanzeatyckim od XVI do XVIII wieku“ vorgeschlagen werden.

des Diskussionsprozesses kann die Liste der Fragen reduziert oder modifiziert werden. Auch die Ausführung der Methode lässt einige Varianten zu, von einer Diskussion im Plenum in der Anfangsphase des Kurses zur Gruppenarbeit in den späteren Etappen des Trainings, was die Selbständigkeit der Studierenden steigern und die dominierende Rolle der Lehrkraft abschwächen kann.

Abschließend ist zu bemerken, dass der Fragenkatalog eine offene Liste darstellt. Ergänzung und Modifizierung sind erwünscht und begrüßenswert sowie weitere Forschungsprojekte, die die Methode evaluieren und zu ihrer Vervollkommnung beitragen würden.

4. Schlusswort

Texte sind Träger von Werten, Traditionen und Geschichte einer Nation und bilden ihr Kulturerbe. Als Werke konkreter Autorinnen und Autoren spiegeln sie natürlich auch eine subjektive Einstellung zur Welt, eine persönliche Wahrnehmung von Kultur und zugleich eine individuelle Mitgestaltung an ihr wider. Kulturspezifische Elemente in einem Text zu erkennen und sie von einer in eine andere Sprache zu übertragen, bedeutet, sowohl die Perspektive der Autorin bzw. des Autors als auch der Adressaten einzunehmen und die kommunikative Funktion des Textes dabei zu erhalten. Die Vorbereitung der Studierenden auf diese Aufgabe stellt ein komplexes Ziel der Translativdidaktik dar und ist in Anbetracht der inzwischen gut fundierten theoretischen Abhandlung der Problematik ein immer noch nicht ausreichend aufbereiteter Bereich, vor allem für die erste Phase der Ausbildung, wenn Studierende mangels Erfahrung noch Schwierigkeiten haben, die entsprechend relevanten Elemente eines Textes zu erkennen, zu verstehen, zu rekonzeptualisieren und schließlich wiederzugeben.

Das im Beitrag präsentierte Konzept stellt einen Versuch dar, dieses Dilemma aufzuheben, indem durch eine Frageliste, die die makro- und mikrostrukturelle Perspektive der Textanalyse berücksichtigt, Studierende angeleitet werden können, kulturbedingten Erscheinungen bewusst zu begegnen und ihre translatorische Bearbeitung reflexiv anzugehen?

BIBLIOGRAPHIE

- Altmayer C. (2014), *Kulturwissenschaft – eine neue Perspektive für die internationale Germanistik?* (w) „Vernum et Lingua“ Nr. 3/2014, str. 58-77.
- Bolten J. (2007), *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Sömmmerda.
- Bühlig K., Meyer B. (2015), *La pratique multilingue, les régimes linguistiques et la culture traductionnelle dans des hôpitaux allemands*, (w) „Langage et société“ nr 153, str. 75-90.

- Chłopek Z. (2014), *Przekład jako problem dydaktyczny z perspektywy psycholingwistycznej* (w) „Języki Obce w szkole” 4/2014, str. 77-84.
- Dolata-Zaród A. (2009), *Aspekty kulturowe w tłumaczeniu tekstów specjalistycznych* (w) „Rocznik Przekładoznawczy” 5, str. 83-91.
- Filipiak M. (1996), *Socjologia kultury. Zarys zagadnień*, Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Gerzymisch-Arbogast H. (1994), *Übersetzungswissenschaftliches Propädeutikum*. Tübingen-Basel: Francke.
- Grucza F. (1983), *Zagadnienia metalingwistyki. Lingwistyka – jej przedmiot, lingwistyka stosowana*. Warszawa: PWN.
- Grucza S. (2010), *Główne tezy antropocentrycznej teorii języków* (w) „Lingwistyka Stosowana/Applied Linguistics/Angewandte Linguistik” 2, str. 41-68.
- Göhring H. (1998), *Interkulturelle Kommunikation* (w) Snell-Hornby M., Höning H.G., Kußmaul P., Schmitt P.A. (Hrsg.), *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg, str. 112-115.
- Haviland W. A., Prins Harald E.L., Walrath D. (2005), *Cultural Anthropology. The Human Challenge*. Belmont: Wadsworth.
- Hejwowski K. (2004), *Kognitywno-komunikacyjna teoria przekładu*, Warszawa: PWN.
- Hinc J. (2016), *Übersetzungstechniken in der Übersetzung von kulturspezifischen Inhalten – aus der Sicht der Translationsdidaktik* (w) Miłułka K., Bąk P., Chojnacka-Gärtner J. (Hrsg.), *Interkulturalität in Theorie und Praxis der Glottodidaktik und Translatorik*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, str. 105-115.
- Kizik E. (2001), *Wesele, kilka chrztów i pogrzebów. Uroczystości rodzinne w mieście hanzeatyckim od XVI do XVIII wieku*, Gdańsk: Oficyna Ferberiana.
- Małgorzewicz A. (2012), *Die Kompetenzen des Translators aus kognitiver und translationsdidaktischer Sicht*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Małgorzewicz Anna (2014), *Językowe i niejęzykowe kompetencje tłumacza. Próba zdefiniowania celów translodydaktyki akademickiej* (w) „Lingwistyka Stosowana/Applied Linguistics/Angewandte Linguistik” 11, str. 1-10.
- Meyer S., Sprenger G. (2011), *Der Blick der Kultur- und Sozialanthropologie. Sehen als Körpertechnik zwischen Wahrnehmung und Deutung*. (w) Meyer S., Owzar A. (Hrsg.), *Disziplinen der Anthropologie*. Münster: Waxmann, str. 203-227.
- Mocarz M. (2003), *Interkulturowość w przekładzie tekstów użytkowych (na materiale rosyjskich i niemieckich tłumaczeń przewodników po Polsce)* (w) „Rocznik Przekładoznawczy” 2007/8, str. 161-169.
- Mocarz-Kleindienst M. (2014), *Kompetencja interkulturowa w dydaktyce przekładu* (w) „Roczniki Humanistyczne” LXXII, str. 127-137.

- Müller-Jacquier B. (1999), *Interkulturelle Kommunikation und Fremdsprachendidaktik*. Koblenz: Universität Koblenz-Landau.
- Neuland E. (2013), *Interkulturalität – immer noch eine Herausforderung für Linguistik und Deutsch als Fremdsprache* (w) „Zeitschrift des Verbandes Polnischer Germanisten“ 2, str. 161-177.
- Sieradzka M. (2016), *Übersetzen als interkultureller Transfer* (w) Miłułka K., Bąk P., Chojnacka-Gärtner J. (Hrsg.), *Interkulturalität in Theorie und Praxis der Glottodidaktik und Translatorik*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, str. 89-104.
- Tomaszkiewicz T. (2006), *Przekład audiowizualny*, Warszawa: PWN.
- Widła H. (2016), *Znajomość języków obcych a znajomość kultur* (w) „Języki Obce w Szkole”, 1/2019, str. 86-91.
- Wierlacher A. (2003), *Interkulturalität* (w) Wierlacher A., Bogner A. (Hrsg.), *Handbuch interkulturelle Germanistik*. Stuttgart: Weimer, str. 257-263.
- Witte H. (1998), *Die Rolle der Kulturkompetenz* (w) Snell-Hornby M., Hönig H.G., Kußmaul P., Schmitt P. A. (Hrsg.), *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg, str. 345-348.
- Żmudzki J. (2013), *Holizm funkcjonalny w perspektywie translatoryki antropocentrycznej* (w) „Lingwistyka Stosowana/Applied Linguistics/Ange wandte Linguistik” 8, str. 177-187.
- Żmudzki J. (2003), *Transferprozesse und -typen beim Vollzug des Konseku tivdolmetschens* (w) Antos G./Wichter S. (Hrsg.), *Transferwissenschaft. Wissenstransfer durch Sprache als gesellschaftliches Problem*. Berlin, New York, Wien, Zürich: Peter Lang, str. 251-264.
- Żygulski K. (1972), *Wstęp do zagadnień kultury*, Warszawa: P.A.X.

<https://www.duden.de/rechtschreibung/poltern> [DW 7.05.2019]

<https://www.hochzeitsplaza.de/mustertexte/hochzeitsanzeigen> [23.04.2019]