

## DIE BEDEUTUNG UND FUNKTION DES ÜBERSETZENS IN DER DEUTSCHDIDAKTIK

### ALMAN DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALLARINDA ÇEVİRİNİN ÖNEMİ VE İŞLEVİ

Bengül ÇETİNTAŞ\*

**ABSTRACT:** As it is known, the basic aim of the translation courses is to contribute to the acquisition and the improvement of foreign languages. However, when the characteristics and needs of the learners, who are supposed to reach this aim are taken into consideration, it is much better to keep the mother tongue-target language interrelations in mind rather than starting off from the mother tongue. Therefore, a contrastive analysis, which focuses on the grammar of not only the target language but also the mother tongue proves necessary.

In this study, it has been concluded that a translation course on subordinate clauses and which is based on a contrastive grammar approach encourages cognitive learning, provides ease of learning and prevents translation mistakes.

**KEY WORDS:** translation courses, contrastive grammar approach, cognitive learning.

**ÖZET:** Bu çalışmada, Eğitim Fakültelerinin Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalları programında yer alan Çeviri derslerinin verimliliğini artıracak yöntem araştırması yapılmıştır. Bilindiği gibi, Çeviri derslerinin asıl hedefi, yabancı dil edinimine ve gelişimine katkıda bulunmaktır. Ancak bu hedefe ulaşması beklenen öğrenci grubunun özellikleri ve gereksinimleri dikkate alındığında, hedef dilden hareket etmek yerine ana dil-hedef dil bağlantısıyla çalışmanın verimliliği artırdığı saptanmıştır. Bu durumda, hedef yabancı dilbilgisinin yanı sıra ana dilbilgisinin de harekete geçirilmesine dayanan karşılaştırmalı dilbilgisi yöntemine yer verilmelidir.

Bu çalışmada, karşılaştırmalı dilbilgisi yönteminden yararlanılarak yan cümleler konusunda yapılan bir çeviri dersinin, bilişsel öğrenmeyi teşvik ettiği, öğrenme kolaylığı sağladığı ve çeviride olası hataları önlediği sonucuna varılmıştır.

**ANAHTAR SÖZCÜKLER:** Çeviri Dersleri, Karşılaştırmalı Dilbilgisi Yöntemi, Bilişsel Öğrenme

#### 1. EINLEITUNG

Übersetzungsübungen haben in der

Studienrichtung Deutschdidaktik in der Türkei grundsätzlichen Wert, sind aber darüber hinaus aufgrund des spezifischen Studentenprofils an diesen Abteilungen von besonderer Relevanz, wie weiter unten ausgeführt wird.

Allgemein gilt: Das Übersetzen trägt wesentlich zur Verbesserung und Erweiterung der fremdsprachlichen Kompetenz der Studierenden bei und kann weitergehend sinnvoll zur Kontrolle von Fremdsprachenkenntnissen eingesetzt werden (Snell-Hornby 1997). Das Interesse am Übersetzen erklärt sich nun dadurch, dass gute Sprachkenntnisse einerseits Voraussetzung für das Studium selbst sind und andererseits die Basis für den späteren Lehrerberuf bilden, so dass die Förderung der fremdsprachlich-grammatischen Kompetenz auch in Übereinstimmung mit dem offiziellen Curriculum- als primäres Lernziel innerhalb dieser Lehrveranstaltungen betrachtet wird.

Im praktischen Unterricht ist aber zu beobachten, dass die angestrebten Lernziele nur mit Einschränkungen erreichbar sind, da viele der Studenten auch grundlegende Defizite in ihrer muttersprachlich-grammatischen Kompetenz aufweisen.

Wie sicher an vielen Abteilungen für Deutschdidaktik bekannt, sind die sprachlichen Defizite die Konsequenz einer diskontinuierlichen Schulausbildung; die Mehrzahl der Studierenden, sind Rückkehrer, die längere Jahre in Deutschland gelebt und dort die Grund- bzw. Hauptschule und anschließend

\* Yard. Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi, Ankara

das Gymnasium in der Türkei besucht haben. Sie haben also weder im Deutschen noch im Türkischen einen regelmäßigen Sprachunterricht erhalten. Da-durch bilden sie eine sprachlich weitgehend homogene Gruppe, die vor allem im Bereich des komplexen Sprachgebrauchs, sowohl auf lexikalischer als auch auf struktureller Ebene in beiden Sprachen entschiedene Mängel aufweist. Deshalb ist es auch kein Zufall, dass viele von ihnen besonders Lehrver-anstaltungen, in denen die Muttersprache mitwirkt, bzw. der Kontrast des Türkischen mit dem Deutschen im Mittelpunkt steht, als problematisch empfinden. Und die optimale Grundlage für den Kontrast zwischen Sprachen ist vor allem im Übersetzungsunterricht vorhanden. Sehr oft werden wir deshalb auch mit folgenden Fragen selbst der erfolgreichsten Studenten konfrontiert: "Warum habe ich im Übersetzen mehr Schwierigkeiten als in anderen Fächern?" Diese Frage lässt erkennen, dass insbesondere die gleichzeitige Verwendung beider Sprachen für viele Studenten ein Problem darstellt.

Aufgrund der spezifischen Bedürfnisse der Studenten sowie der Tatsache, dass ein effektives Übersetzen von guten sprachlichen Kenntnissen beider Sprachen abhängt, ergibt sich in diesen Lehrveranstaltungen die Förderung der muttersprachlich-grammatischen Kompetenz als ein weiteres spezielles Ziel, was eigentlich nicht im Gegenstandsbereich dieses Studiums liegt.

Für uns stellt sich nun die Frage, welche methodisch-didaktischen Schritte im Unterricht eingesetzt werden sollen, um die angestrebten Lernziele zu erreichen und den Leistungsschwächen entgegenzuwirken. Wir stimmen mit Balcı (1999) darin völlig überein, dass das Übersetzen nicht als ein Zweck, sondern als ein Mittel betrachtet werden sollte, und dass jeder Lehrende konkrete Techniken und Strategien entwickeln muss, damit die Lerner innerhalb des Unterrichts von der Übersetzung profitieren können (vgl. S. 9). Unseres Erachtens eignet sich das kontrastive

Verfahren ganz besonders, um die sprachliche bzw. grammatische Kompetenz der Lerner zu verbessern, weil das kontrastive Verfahren im Übersetzungsprozess, mittels systematischen Vergleichs auf verschiedenen sprachlichen Ebenen die Unterschiede zwischen den kontrastierten Sprachen deutlich macht und dadurch ein Bewusstsein für grammatikalische Eigenheiten von Sprachen entwickelt.

## **2. DAS KONTRASTIVE VERFAHREN IM ÜBERSETZUNGSPROZESS**

Für den Einsatz des kontrastiven Verfahrens im Übersetzungsunterricht können unterschiedliche Begründungen angeführt werden: Das kontrastive Verfahren

- eignet sich als optimale Grundlage, um über verschiedene sprachliche Phänomene zu sprechen;
- dient dem Erkennen struktureller Eigenschaften und Unterschiede zwischen Sprachen;
- erleichtert das Erlernen von Fremdsprachen und motiviert den Lerner.

Fernerhin ist der Kontrast ein wesentliches Prinzip des Übersetzungsunterrichts. Hier treten Sprachen naturgemäß miteinander in Kontakt, denn es ist praktisch nicht möglich, eine Übersetzungsübung zu leisten, ohne dass die gegenüberstehenden Systeme gleichermaßen berücksichtigt werden. Immer wieder ist im Unterricht deshalb zu beobachten, dass die Studierenden intuitiv die Zielsprache mit der Ausgangssprache kontrastieren. Wir verfolgen nun das Ziel, dass sie den Sprachenvergleich bewusst und systematisch durchführen und durch einen dezidierten Vergleich in einem relevanten Sprachteilsystem ihre grammatischen Kenntnisse in beiden Sprachen intensivieren.

Ausgehend von der Erfahrung, dass bestimmte Sprachteilsysteme besondere Übersetzungsprobleme darstellen, thematisieren wir im Unterricht z.B. die Konnexionsmittel,

mit deren Hilfe adverbiale Nebensätze gebildet werden und deren Übersetzung den Studierenden große Probleme bereiten, zumal das Türkische über ein Nebensatzsystem verfügt, das sich vom deutschen Nebensatzsystem grundlegend unterscheidet. Übersetzungsprobleme treten in diesem grammatischen Bereich insofern auf, als Einheiten der Ausgangssprache morphologische und syntaktische Umformungen in der Satzstruktur der Zielsprache erfordern.

Im folgenden wollen wir am Beispiel dieses grammatischen Teilbereichs in groben Zügen den Verlauf eines Übersetzungsunterrichts darstellen, der weitgehend nach kontrastiv-grammatischer Progression aufgebaut ist und aus folgenden Analyseschritten besteht:

#### Rezeptive Phase

- > Analyse des Ausgangstextes
- > Analyse lexikalischer Einheiten

#### Produktive Phase

- > Produktion des Zieltextes
- > Analyse des L1- Satzes
- > Analyse der Übersetzungsversionen

#### Interlingualer Vergleich

### 3. PHASEN DES ÜBERSETZUNGSPROZESSES

Zu Beginn der Übersetzungsstunde wird das zu behandelnde grammatische Thema angekündigt, weil wir es für didaktisch sinnvoll halten, dass die Aufmerksamkeit der Studenten darauf gelenkt wird. Bei der Auswahl des zu übersetzenden Textes ist von Bedeutung, dass er schwerpunktmäßig das Übersetzungsproblem enthält, meist muss zu diesem Zweck ein Text bearbeitet werden. Vorrangig werden informative Texte ausgewählt vor allem Zeitungs- bzw. Zeitschriftentexte (s. Anhang)

#### 3.1. Rezeptive Phase

##### > Analyse des Ausgangstextes

In dieser ersten Phase werden nach genauem Lesen des Ausgangstextes mittels der W-Fragen von Nord (1988, S.41) die textexternen und textinternen Faktoren analysiert; die W-Fragen lassen sich, je nachdem ob sie sich auf die Kommunikationssituation oder auf den Text selbst beziehen, den folgenden textinternen und textexternen Faktoren zuordnen:

|                        |                                     |
|------------------------|-------------------------------------|
| W-Fragen               | Textexterne Faktoren                |
| WER                    | > Verfasser des Textes              |
| <i>übermittelt</i>     |                                     |
| WOZU                   | > Intention des Verfassers          |
| WEM                    | > Empfänger des Textes              |
| Über WELCHES MEDIUM    | > Medium in dem der Text erscheint  |
| WO und WANN            | > Ort und Zeit der Textübermittlung |
| WARUM                  | > Anlass der Textübermittlung       |
| <i>einen Text</i>      |                                     |
|                        | Textinterne Faktoren                |
| WORÜBER                | > Thema des Textes                  |
| <i>sagt der Text</i>   |                                     |
| WAS                    | > Inhalt des Textes                 |
| In WELCHER REIHENFOLGE | > Textaufbau                        |
| In WELCHEN WORTEN      | > lexikalische Mittel des Textes    |
| In WAS FÜR SÄTZEN      | > syntaktische Mittel des Textes    |

In Kleingruppen wird jeweils eine W-Frage bearbeitet. Relevant für uns sind vor allem die Fragen 'in welchen Worten' und 'in was für Sätzen', insofern sich diese Fragen unmittelbar auf die charakteristischen Merkmale der Konnektive im Text und auf die Relation der im Text vorhandenen Haupt- und Nebensätze beziehen.

Die textanalytischen Ergebnisse der Gruppen werden im Plenum vorgetragen. Die Plenararbeit hat den didaktischen Vorteil, dass alle einheitlich über den Ausgangstext informiert werden, eine weitgehend identische Textkompetenz entwickeln und sich während der Analyse gegenseitig ergänzen und verbessern können.

#### > Analyse lexikalischer Einheiten

Im Anschluss an die textanalytische Arbeit erfolgt eine Auseinandersetzung mit der ausgangssprachlichen Lexik. Aus dem Ausgangstext werden Wörter bzw. Wortgruppen herausgenommen,

(a) deren ausgangssprachliche Bedeutung nicht bekannt ist und die aus dem Kontext nicht erschlossen werden kann

(b) deren zielsprachliche Entsprechungen nicht bekannt sind und die bei der Übersetzung Probleme bereiten können.

Diese lexikalischen Mittel werden an der Tafel in zwei Gruppen aufgelistet.

Für die Bedeutungserschließung des unbekanntes muttersprachlichen Wortes wird vorerst das jeweilige fremdsprachliche Äquivalent herangezogen; im praktischen Unterricht können wir immerzu beobachten, dass die Studenten zwar die Bedeutung eines türkischen Wortes nicht kennen, wohl aber das Äquivalent im Deutschen. Andernfalls wird die Wortbedeutung mittels muttersprachlicher Paraphrasen erklärt und an Beispielen konkretisiert.

Die zielsprachliche Bedeutung eines Wortes hingegen wird vorerst mittels Paraphrasierung

und an entsprechenden Beispielen verdeutlicht. Anschließend werden aus zweisprachigen Wörterbüchern die angebotenen Äquivalente herangezogen und die optimale Entsprechung, die zum Textzusammenhang passt, ausgewählt.

Ziel dieser Phase ist es, den muttersprachlichen und fremdsprachlichen Wortschatz zu erweitern und mittels Paraphrasen den Wortschatz zu aktualisieren.

### 3.2. Produktive Phase

#### > Produktion des Zieltextes

In dieser dritten Phase des Übersetzungsprozesses erhalten die Studenten die Aufgabe, den Ausgangstext satzweise inhalts- und strukturäquivalent in die Zielsprache zu übersetzen. Bei der Ausführung der Übersetzungsübung ist insbesondere die linguistische Frage der Äquivalenz von syntaktischen Strukturen von Bedeutung. Anschließend werden in Plenararbeit die einzelnen L1-Sätze und die angefertigten Übersetzungsversionen in zwei Teilschritten vorgestellt:

1. der L1-Satz als grundlegendes Untersuchungsobjekt wird analysiert;
2. die Übersetzungsversionen werden hinsichtlich der Äquivalenz mit dem L1-Satz überprüft.

Das Vorgehen soll an dem ersten L1-Satz aus Text demonstriert werden.

#### > Analyse des L1- Satzes

Der Unterricht soll schwerpunktmäßig in das Gebiet der Satzanalyse einführen. Auf der Grundlage der exemplarischen L1-Sätze werden wesentliche morpho-syntaktische und semantische Merkmale der Konnektive vermittelt und die Bildung von komplexen Sätzen mittels dieser Konnektive geübt. Folgende Aufgaben sind zu diesem Zweck zu lösen:

Aufgabe 1: Markierung des Nebensatzes in komplexen Satzstrukturen!

Der L1- Satz wird nach dem strukturellen

Kriterium in die Einheiten HS und NS segmentiert.

L1 Tıp, hastalığın nedenini bulamadığından

NS

genç hastaların sayısı giderek artıyor.

HS

Die Erfüllung dieser Aufgabe ist in vielen Fällen mit Schwierigkeiten verbunden, da der NS im Türkischen - durch das mit vielfältigen Mitteln gebildete Nebensatzverb- im Vergleich zum Deutschen oft nicht so deutlich vom HS abzugrenzen ist.

Oft ist es deshalb sinnvoll, aus einem komplexen Satz zwei syntaktische Einzelsätze abzuleiten, um an den Satzpaaren zu verdeutlichen, dass im komplexen Satz jeweils zwei verschiedene Sachverhalte sowie zwei Prädikate vorliegen.

L1a- Tıp, hastalığın nedenini bulamadı.  
L1b- Genç hastaların sayısı giderek artıyor.

Wenn die Satzpaare wieder zu einem komplexen Satz zusammengefasst werden, so wird folgendes deutlich: An den Verbstamm des Vordersatzes tritt ein Konnektiv-Suffix, das die beiden Sätze syntaktisch verbindet. Durch dieses Suffix verliert der Satz an Autonomie und wird zu einem abhängigen NS. Andererseits bestimmt die Wahl des Konnektivs den semantischen Zusammenhang zwischen den verbundenen Teilsätzen.

L1 Tıp, hastalığın nedenini bulama - dığından genç hastaların sayısı giderek artıyor.

Folgende Informationen werden vermittelt:

- Der komplexe Satz setzt sich aus einem

HS und aus einem oder mehreren NS zusammen. Das konjugierte Verb befindet in der Regel am Ende des HS. Das prädikative Element im NS enthält zugleich ein Konnektiv, das die syntaktische und semantische Verknüpfung zum HS leistet (vgl. Koç 1996, S. 444 ).

Durch diese Aufgabenstellung sollen die Studenten lernen Sätze im Türkischen zu analysieren und zu gliedern, was eine wesentliche Voraussetzung für die Übersetzungstätigkeit ist. Anhand der Gliederung sollen die komplexen Sätze für sie überschaubar werden.

Aufgabe 2: Markierung des Konnektivs und die Bestimmung seiner Bedeutungsfunktion!

L1 Tıp, hastalığın nedenini bulamadığından genç hastaların sayısı giderek artıyor. (kausal)

-diğinden ist das syntaktische Mittel, mit dem der NS und HS verbunden wird; das possessivsuffigierte Partizip *-dik* erhält in Kombination mit dem Ablativsuffix *-den* kausale Bedeutung und kennzeichnet den Nebensatz (NS) als Grund und Ursache für den Sachverhalt im HS.

Hier sollen die Lernenden erkennen, mit welchen Mitteln im Türkischen syntaktische Abhängigkeitsbeziehungen zwischen Sätzen hergestellt werden und welche formalen Besonderheiten diese Mittel aufweisen. Zugleich soll ihnen bewusst werden, dass diese Mittel die Verknüpfungsbedeutung zwischen den Teilsätzen konstituieren und dabei auf bestimmte Bedeutungen spezialisiert sind.

Aufgabe 3: Zusammenstellung inhaltsäquivalenter Konnektive!

L1a Tıp, hastalığın nedenini

bulama -dığından

-dığı için

-dığına göre

-dığından dolayı/ ötürü

-masından dolayı/ ötürü

(- dı) diye

genç hastaların sayısı giderek artıyor

Für die Ausführung dieser Aufgabe erhalten

die Studenten eine Liste der frequentesten Konnektive im Türkischen, mit deren Hilfe sie den Bestand bedeutungsäquivalenter Konnektive zusammenstellen. Hier werden spezielle Verwendungsweisen und kontextbedingte Bedeutungsvariationen inhaltlich kommutierender Konnektive untersucht.

### > Analyse der Übersetzungsversionen

In diesem Analyseschritt werden die Übersetzungsversionen der Studenten vorgestellt und untersuchungsexterne Fehler korrigiert. Anschließend werden die einzelnen Versionen hinsichtlich ihrer inhaltlichen, insbesondere aber ihrer strukturellen Äquivalenz mit dem L1- Satz verglichen und überprüft. Anhand der Übersetzungsversionen soll bewusst gemacht werden, dass bestimmte semantische Relationen (hier das Kausale) mit verschiedenen grammatischen Mitteln bzw. syntaktischen Strukturen in der L2 wiedergegeben werden können.

L1 *Tip, hastalığın nedenini bulamadığından genç hastaların sayısı giderek artıyor.*

L2a *Weil die Medizin den Grund für die Krankheit nicht findet, steigt die Zahl der jungen Kranken zunehmend.*

L2b *Da die Medizin den Grund für die Krankheit nicht findet, steigt die Zahl der jungen Kranken zunehmend*

Der L1-Satz ist im Syntagma der L2 mit den Sätzen a und b inhalts- und struktur-äquivalent. Die kausalen subordinierenden Konjunktionen *da* und *weil* sind entsprechend dem Konnektiv *-diğinden* auf die Verknüpfung von strukturgleicher Sätze (NS+ HS) beschränkt. Der NS ist durch das einleitende Konnektiv und durch die Endstellung des finiten Verbs charakterisiert ( Buscha 1989; Engel 1988).

L2c Die Zahl der jungen Kranken steigt zunehmend, *denn* die Medizin findet den Grund für die Krankheit nicht.

Eine Kausalrelation lässt sich auch mittels der koordinierenden Konjunktion *denn* ausdrücken. Sie dient jedoch zur Verknüpfung von strukturgleicher Sätze (HS+HS). Dabei steht die Konjunktion zwischen den verknüpften Sätzen ohne die Wortstellung des Satzes zu beeinflussen. In Kausalsätzen mit *denn* steht der Folge-Sachverhalt dem Grundsachverhalt voran; die Konjunktion *denn* leitet den begründenden Satz ein.

L2d Die Medizin findet den Grund für die Krankheit nicht, *deshalb* steigt die Zahl der jungen Kranken zunehmend.

Kausale Sachverhalte lassen sich auch mit den Konjunkionaladverbien *deshalb*, *deswegen*, *daher*, *darum u.a.* realisieren. Sie fungieren als anaphorische Elemente, die den Sachverhalt des vorangehenden Satzes erneut aufnehmen. Ihre Verknüpfungsfähigkeit ist auf strukturgleiche Sätze (HS+HS) beschränkt.

Zwischen den kausalen Sätzen mit einer Konjunktionen und einem Konjunkionaladverb bestehen satzstrukturelle Unterschiede. Die Konjunkionaladverbien haben Satzgliedwert und sind dadurch in ihrer Stellung variabel, während die Konjunktion keinen Satzgliedwert hat und zwischen den verknüpften Sätzen steht ohne die Wortstellung des Satzes zu beeinflussen.

Der L2c- und L2d-Satz sind insofern mit dem L1-Satz inhaltsäquivalent, aber nicht struktur-äquivalent.

L2e *Wegen* der Unbekanntheit der Krankheit steigt die Zahl der Kranken zunehmend.

Zum Ausdruck der Kausalität können auch die Präpositionen *wegen*, *aufgrund*, *infolge*, *angesichts* u.a. verwendet werden. Sie befinden sich zusammen mit der Substantivgruppe als kausales Satzglied im Folge-Satz.

L2f *Wenn* die Medizin den Grund für die Krankheit nicht findet, steigt die Zahl der jungen Kranken zunehmend.

An dieser Übersetzungsversion wird deutlich, dass die Wahl des Konnektivs die gedankliche Beziehung zwischen den Teilsätzen

determiniert. Zwischen den mit *wenn* verbundenen Teilen besteht eine Bedingungs-Folge-Relation. Der L2e- Satz ist insofern inhaltlich mit dem L1- Satz nicht äquivalent. Ähnliche fehlerhafte Beispiele werden hier aus Platzgründen nicht dargestellt.

### 3. 3. Interlingualer Vergleich

In dieser letzten Phase werden die allgemeinen Merkmale der Konnexionsmittel in beiden Sprachen vergleichend zusammengetragen.

- In beiden Sprachen erfüllen die

Konnektive als grammatische Mittel zwei wesentliche Funktionen:

Sie dienen zur Bildung von komplexen Satzgefügen und stiften ein syntaktisches Abhängigkeitsverhältnis zwischen den Teilsätzen (HS+NS), die sie verknüpfen. Andererseits signalisieren sie logisch-semantische Beziehungen zwischen den verknüpften Einheiten.

- Die Mehrzahl der Konnektive ist

hinsichtlich ihrer Bedeutung auf spezifische Grundrelationen eingeschränkt z.B. Kausalität tk. *-diği için/ dt. weil*; Konzessivität tk. *-diği halde / dt. obwohl*

In beiden Sprachen existieren Konnektive, die abhängig vom Kontext kommutieren

- z. B. tk. *-diği için/ diğine göre*, dt. *weil/ da*.

Kontextbedingt können einige Konnektive auch polysem fungieren und in mehreren semantischen Funktionen auftreten

z. B. tk. *-iken*; dt. *während* temporal/ adversativ.

- Wesentliche Unterschiede weisen die

Konnektive beider Sprachen in ihrer morpho-logischen Struktur auf. Die deutschen Konnektive sind als eigenständige und unveränderliche Wörter morphologisch einheitlich beschaffen. Das Türkische verfügt

dagegen über ein morphologisch vielfältig strukturiertes Konnexionsmittelinventar. Man kann in der Regel zwischen zwei Strukturformen unterscheiden:

- Konnektive, die mit besonderen Suffixen gebildet werden (z. B. *-iken*, *-ince*, *-dikçe*)

- Konnektive, die mit Partizip- und Infinitivsuffixen gebildet werden,

die ihrerseits mit anderen grammatischen Kategorien z. B. den Postpositionen (*-diği için*), den Substantiven (*-diği zaman*) oder Kasussuffixen (*-diğinden*) eine enge und vielfältige Beziehung eingehen können und dadurch ihren speziellen semantischen Wert erhalten.

- Die deutschen Konnektive leiten als

eigenständige Wörter Nebensätze ein; der NS ist durch die Endstellung des finiten bzw. infiniten Verbs charakterisiert.

Die türkischen Verknüpfungsmittel sind in der Mehrzahl Suffixe bzw. Suffixgruppen, die dem NS-Verb angefügt werden und mit diesem an das Ende des Satzes treten; dabei enthält die Verbalform im allgemeinen keinen Hinweis auf Zeit und Person und richtet sich hierin nach dem HS-Verb, so dass im Gefüge gewöhnlich nur das HS-Verb in konjugierter Form steht.

Für die Verbalformen mit *-dik*, *-ecek* und *-me* gilt jedoch, daß sie beinahe immer mit Possessivsuffixen vorkommen, so daß bei solchen Formen die Personenreferenz deutlich werden kann (*geldiğimde*; *geldiklerinde*). Außerdem kann durch ein, vorangestelltes Pronomen oder Nomen auf die Person hingewiesen werden.

- Während im Deutschen der Nebensatz in

allen Positionen stehen kann (Vordersatz, Zwischensatz, Nachsatz), steht der hypotaktische Satz des Türkischen in den meisten Fällen als Vordersatz.

#### 4. SCHLUSSFOLGERUNG UND VORSCHLÄGE

Die Beschreibung des konkreten Unterrichtsablaufs zeigt, dass der Einsatz des kontrastiven Verfahrens im Übersetzungsunterricht zeitaufwendig ist und in einer Unterrichtseinheit exemplarisch nur wenige Sätze bearbeitet werden können. Der Vorteil dieses Verfahrens besteht aber darin, dass die Ergebnisse auf vergleichbare Beispiele übertragen werden können.

Das Verfahren des systematischen Vergleichs wird mit dem Ziel gewählt, den Lernern eine Strategie der Lösung vor allem von syntaktischen Problemen, die beim Übersetzen auftreten können, bewusst zu machen.

Das Bewusstmachen der Strukturdivergenz in dem korrelierten Sprachenpaar dient der grammatischen Kompetenzerweiterung und dazu, ein sprachliches Regelsystem bei den Lernern zu entwickeln.

Bei dieser Herangehensweise bleiben stilistische, pragmatische und kulturelle Aspekte unberücksichtigt, was sicher ein Nachteil ist, aber sich aus didaktischen Gründen als notwendig erweist, um die vielfältigen Bereiche von Übersetzung auf das für uns hier Wesentliche zu reduzieren.

Da der Umfang des Übersetzungsunterrichts im neuen Studienplan stark begrenzt ist, wäre eine fächerübergreifende Zusammenarbeit (z.B. mit Grammatik und Schreibfertigkeit) eine effektive Möglichkeit, um das Gelernte zu festigen und zu vertiefen.

Die Vorgehensweise ist kognitiv orientiert und erfordert von den Lehrenden und Studenten höchste Aufmerksamkeit, um die notwendige Abstraktions- und Übertragungsleistung erbringen zu können. Dennoch sind die meisten Studenten mit sehr viel Engagement und Interesse bei der Sache,

weil sie ein erweitertes Verständnis für die beiden Sprachen aufbauen. Insofern meinen wir, dass sich die Anstrengung durchaus lohnt.

Anhang: Text 1

#### YUPPIE NEZLESİ

TIP HASTALIĞIN NEDENİNİ  
BULAMADIĞINDAN GENÇ HASTALARIN  
SAYISI GİDEREK ARTIYOR

Genç kadın tayyörünü aceleyle giyerken bir yandan da ağrı kesici arıyordu. Bacakları, kolları, sırtı, tüm bedeni ağrıyordu. Başarısını artık kanıksadığı için önemsemiyordu bile. Ne var ki, kronikleşen yorgunluğu yüzünden dikkati dağılıyor kendini işe veremiyordu.

Otomobilini güçlükle kullandı. Bürosuna vardığında tonlarca yük taşımışçasına kendini bitap hissediyordu. Geçen hafta bir doktora başvurmuş, o da bir süre yatak istirahati önermişti. Günde ortalama 10 saat gerilimli bir iş ortamında çalıştığından dolayı bu laflar ona komik geliyordu. Üstelik kendini yatağa attığında uzun süre uyumak için debeleniyordu. Sabahları uyanamadığından uyku ilacı da kullanmak istemiyordu.

Son yıllarda yukarıda anlatılan türden vakaların sayısı dramatik bir hızla artmaktadır. Özellikle genç kesimin bu hastalıktan muzdarip olması hastalığın "Yuppie nezlesi" olarak adlandırılmasında etkili olmuştur.

"Yuppie" deyimi, genelde banka ve holdinglerde üst düzeylerde çalışan, genç yetişkinleri sınıflandırmak için kullanılır. Bu gençler sosyal skalada ortanın üstünde yer alıp, belli alışkanlıkları ve giyim tarzıyla da tanınır. Hırslı ve aşırı derecede iş düşkünü olmaları ortak özellikleridir. Yıpratıcı bir tempoda çalışmalarına rağmen gamsız görünürler. (Aktüel 276, 96; gekürzt und bearbeitet)

**BIBLIOGRAPHIE**

- Balcı, Tahir (1999). Eğitim Fakültelerinin Yabancı Diller Eğitimi Bölümlerindeki Çeviri Derslerinin Çeviri Uzmanlarınca Verilmesi ve Ölçme Değerlendirme Üzerine. Dil Dergisi, 85, 5-13
- Buscha, Joachim (1989). Lexikon deutscher Konjunktionen. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.
- Engel, Ulrich (1988). Deutsche Grammatik. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Koç, Nurettin (1996). Yeni Dilbilgisi. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Koller, Werner (1987). Einführung in die Übersetzungswissenschaft. Wiesbaden: Quelle und Meyer Verlag.
- Nord, Christiane (1988). Textanalyse und Übersetzen. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Snell-Hornby, Mary (1997). Patience on a monument. Dreissig Jahre Übersetzungsunterricht an der Universität. In: Stegmann, M., de Cillia, R. (Hrsg.) Fremdsprachendidaktik und Übersetzungswissenschaft. Frankfurt a. M.: Peter Lang Verlag. 123-135.