

# 第八届 海峡两岸外语教学研讨会 论文集

主编：钟美荪

副主编：魏 怡 刘博然

外语教学与研究出版社

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

# 目 录

## 外语拔尖人才培养模式与路径探索

——“北外国际化战略人才培养计划”及实施

.....北京外国语大学副校长 钟美荪 (1)

## 翻译视角下的大学外语听力课建设

——以基础法语听力为例

.....北京外国语大学法语系 王吉会 (8)

## 英语专业写作教学改革

——加强思辨能力的培养

.....北京外国语大学英语学院 李莉文 (15)

## 浅谈自主学习的教学契机

.....北京外国语大学德语系 王丽萍 (27)

## 以阅读为中心的日语教学

——以北京外国语大学日语系快班为例

.....北京外国语大学日语系 应 杰 (36)

## 外语教学改革的重要课题

——专才和通才教育问题

.....北京外国语大学德语系 殷桐生 (45)

## 关于中国大学外语教学和意大利语教学的几点看法

.....北京外国语大学意大利语教研室 王 军 (56)

## 话题讨论在西班牙语基础阶段精读课中的重要性

.....北京外国语大学西葡语系 许云鹏 (69)

## 零起点班阅读课程设置及实践

.....北京外国语大学日语系 熊文莉 (78)

## 笔记对中国中低水平英语学习者听力理解的促进效果

.....北京外国语大学专用英语学院 刘博然 (89)

## 优化课程体系,更新教学方法与手段,培养宽口径、厚基础、高素质的外语人才

.....上海外国语大学校长 曹德明 (103)

- 关于课内阅读练习的选择、简化和理解  
 .....上海外国语大学意大利语系 王建全 (117)
- 释意翻译理论在法语阅读课程教学中的实践介入  
 .....上海外国语大学法语系 朱 晔 (128)
- 西班牙语否定结构的问题分析  
 ——以 2010、2011 年西语专业四级考试西汉翻译错误为例  
 .....上海外国语大学西语系 王 岩 (137)
- Chinese Secondary School Teachers' Beliefs and Practice Regarding Task-based  
 Language Teaching: An Exploratory Study  
 .....上海外国语大学英语学院 郑新民 (153)
- 英语专业“基础英语”教材的编写原则探索  
 .....上海外国语大学教务处 赵美娟 (193)
- 柏林学派对德语教学的指导  
 .....上海外国语大学德语系 王 蔚 (209)
- 外语专业创新人才培养探讨  
 .....上海外国语大学英语学院 冯 辉 (218)
- 英语专业高端人才培养理念与人文化教育  
 .....上海外国语大学英语学院 查明建 (229)
- 日语学习者产出文本特征的量化分析  
 .....上海外国语大学日语系 毛文伟 (240)
- 专才教育与通才教育合一的外语人才培养理念  
 ——以辅仁大学为例  
 .....辅仁大学校长 黎建球 辅仁大学外语学院院长 黄孟兰 (253)
- 从文化学习与语言学习文化探讨台湾学生法语新闻听力学习行为与课程期待  
 .....辅仁大学法文系 陈淑珍 (268)
- 如何透过法国近代思潮课程消除跨文化偏见与培育国际观  
 .....辅仁大学外语学院法文系 Eric de Payen (狄百彦) (291)
- 合作学习于日语教学之应用：理论与实践  
 .....辅仁大学日文系 许孟蓉 (311)

## 从平行到对角

——以字幕翻译为主题的任务型德汉翻译课程设计

.....辅仁大学外语学院德语语文学系 徐安妮 (328)

## 语言与跨文化学习动漫教材

.....辅仁大学英文系 袁韵璧 (343)

## Cloze test 在意语教学和测验中的使用

——以台湾学习者为例

.....辅仁大学外语学院意大利语文学系 方锡华 (Francesco Nati) (353)

## A Cooperative Learning Approach to Teaching Fiction

.....辅仁大学外语学院英文系 刘雪珍 (372)

## 专才、通才、国际人才培养的再省思

.....文藻外语学院校长 苏其康 (385)

## Gestaltung des Übersetzungscurriculums und des Übersetzungsunterrichts:

*Der Kurs Einführung in die Übersetzung vom Deutschen ins*

*Chinesische als Beispiel*

.....文藻外语学院德文系 谢碧娥 (390)

## 透过师生的角色置换加强学生的主动与终身学习的态度

.....文藻外语学院外语文教事业发展研究所 陈美华 (408)

## Exploring College Students' Experiences of Integrating Google.doc Writing

*Platform and Peer E-tutors into an English Writing Course*

.....文藻外语学院英文系 林文川 (430)

## 专才教育与语言学习：英语基础课程与文学课程中的全英教学

.....文藻外语学院英文系 罗宜柔 (449)

## 从跨文化到跨领域“通识”人才的培养

——以德语教学中“纪念文化”主题的传递为例

.....文藻外语学院德文系 张守慧 (469)

## “日本文化”课程的可能性：以文藻外语学院日本语文系为例

.....文藻外语学院日本语文系 林淑丹 (492)

# Gestaltung des Übersetzungscurriculums und des Übersetzungsunterrichts: Der Kurs *Einführung in die Übersetzung vom Deutschen ins Chinesische als Beispiel*

文藻外语学院德文系 谢碧娥

**摘要:** 为适应全球化趋势, 翻译已逐渐由外语教学五技(听、说、读、写、译)独立为一门专业学科, 翻译已不再是传统语言符码的转换, 而是一种跨文化的沟通。

本文以德国翻译学家诺德(Christiane Nord)的功能学派为翻译方法的理论依据, 以跨文化交际为翻译目的。诺德认为翻译的方法视文本类型所具备之功能而定, 并引用德国心理学家Karl Bühler对语言功能的分类, 其分类有三: 1. 讯息类文本(informative text), 如新闻性文章、论文报告等, 讲究讯息的清晰, 逻辑的推理, 适时忽略原文的形式; 2. 抒情类文本(expressive text), 追求语言的美感, 如文学作品; 3. 感召类文本(operative text), 强调呼吁效果, 劝说读者的意向, 如广告、电影片名等, 以期译文接收者与原文传递者产生共鸣。

为使译文达到交际的目的, 所采取的翻译技巧有: 反词正说法、正词反说法、语态转换法、增词法、删词法、语序调动法、词性转换法、归化与异化译法。

本论文的课程设计根据CALLA(Cognitive Academic Language Learning Approach)认知学术语言学习法的教学架构而设计, 以整合任务与内容为本, 视翻译为一项任务, 学习各式文体的内容, 如广告、财经、科技等。其课程架构如下: 1. 课前工作; 2. 准备; 3. 实施; 4. 评量; 5. 作业; 6. 延伸。利用学习合作, 提升教学成效。

实施对象: 文藻外语学院五专部德文科四年级学生, 已习得基础德文时数约900小时。

实施目的: 培养学生独立作业, 从事翻译各种专业文本的能力。

**关键词:** 翻译课程设计 翻译技巧 翻译教学 功能学派

## 1. Einführung

Die globale Entwicklung der Translation als Wissenschaftsdisziplin geht seit dem Ende des 20. Jahrhunderts weg von der Transformation von Zeichen zwischen zwei Sprachen hin zur interkulturellen Kommunikation. Lange Zeit herrschte die grammatische Übersetzungsmethode vor. In deren Zentrum stand der Frontalunterricht, in dem der/die Lehrende die Rolle des Informationsgebers spielte. Bei der Entwicklung der Fremdsprachendidaktik dominierten die Methoden des Direct Approach, Audio-Lingual Method, Community Language Learning, Silent Way, Total Physical Response und—seit den 70er Jahren—das Communicative Language Teaching. Die Translation übernahm diese Methoden der Fremdsprachendidaktik als eigene Unterrichts- und Forschungsmethoden, ohne sich eigenständig zu entwickeln.

Relativ spät wurde 1988 in Taiwan das erste „Graduate Institute of Translation and Interpretation Studies“ an der Fu-Jen Katholischen Universität gegründet. Seitdem wurden Translationsfächer und entsprechende Kurse eingerichtet. Gemäß dieser neuen Translationsdidaktik findet beim Übersetzen der Sprache eine Übertragung von einer Kultur in eine andere durch einen Akt der interkulturellen Kommunikation statt. Denn unter den Bedingungen der Globalisierung ist die herkömmliche grammatische Übersetzungsmethode nicht mehr angemessen.

Für Donald Kiraly (1995, 2000)<sup>①</sup> und Colina (2003)<sup>②</sup> ist das Communicative Translation Teaching, welches auf dem Konstruktivismus basiert, eine Alternative zum Translationsunterricht. Beide legen Wert auf die

① Donald C. Kiraly (2000): *A social constructivist approach to translator education*. Manchester, UK: St. Jerome. Zu Entstehung und Entwicklungsgeschichte des Konstruktivismus meint Kiraly: „There is no single theory of constructivism. In fact, there are many shades and varieties of constructivism spanning a range of perspectives. There is also no single individual who can be identified as the founder of constructivism. In fact, rather than tracing a linear development along one line of philosophical thought, constructivism seems to circumscribe a set of thinkers, theories and approaches that spring from a plethora of historical and cultural origins [...] constructivism has a wide spread foundation in intellectual thought across cultural, national and historical boundaries.“ S. 18.

② Sonia Colina (2003): *Translation teaching, from research to the classroom: a handbook for teachers*. Boston: McGraw-Hill.

Lernerorientierung. Der/Die Lehrende spielt nicht mehr den Wissensgeber, sondern bietet den Lernenden eine Hilfestellung beim Wissensaufbau und beim Erwerb von Fertigkeiten.

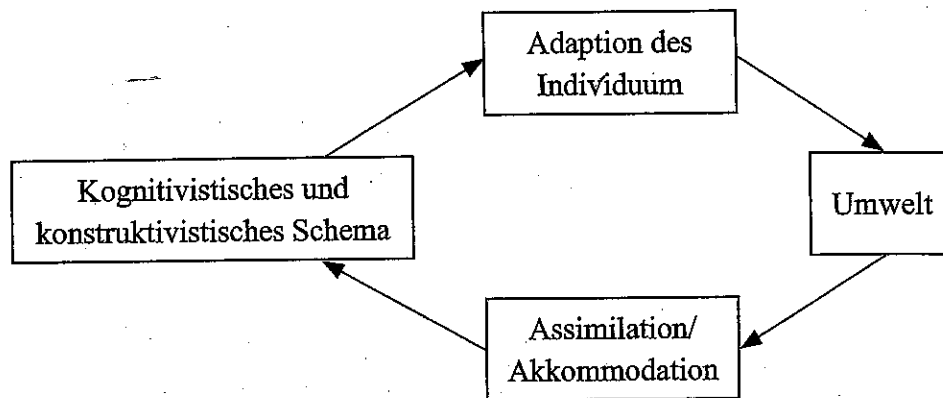
Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich zuerst mit der Gestaltung des Übersetzungscurriculums und an zweiter Stelle mit der Vermittlung von Wissen und Inhalten bei den Übersetzungsstrategien. Beim ersten Punkt bestimmt Jean Piagets strukturalistische kognitive Entwicklungstheorie vom Menschen den Standpunkt und die Haltung der Lehrenden, beim zweiten beruhen die Übersetzungsstrategien auf interkultureller Kommunikation als Übersetzungsziel, wie dies von Funktionalisten wie Christiane Nord vertreten wird. Funktionalisten teilen Texte in folgende Texttypen ein: 1.) informative Texte, 2.) expressive Texte, 3.) operative Texte.<sup>①</sup> Die Übersetzungsstrategien sollen sich an den Texttypen orientieren. Dazu stehen folgende zur Verfügung: Werbung, Kosmetik, Märchen, Zeugnis, Filmuntertitel und Reiseführer. Damit wird das Ziel verfolgt, den Unterricht durch einen möglichst breiten Horizont abwechslungsreich zu gestalten.

Piaget betrachtete—nach Philip Zimbardos und Richard Gerrigs knapper Zusammenfassung—„die kognitive Entwicklung als Ergebnis des ständigen Wechselspiels von Assimilation und Akkommodation. Die Assimilation bewahrt und erweitert das Bestehende und verbindet die Gegenwart mit der Vergangenheit. Akkommodation entsteht aus Problemen, die die Umwelt aufgibt, aus Wahrnehmungen, die nicht zu dem passen, was man weiß und denkt.“<sup>②</sup> Der Lernende bewahrt, erweitert bzw. konfrontiert diesbezüglich seine Übersetzungsfähigkeit auf der Basis der erworbenen Deutschkenntnisse und der chinesischen Sprachfähigkeiten, die nach Piaget als Schema betrachtet

① Siehe Katharina Reiß/Hans J. Vermeer (1991): *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. 2. Aufl., Tübingen: Niemeyer, S. 205-207. Der Begriff der Funktion stammt aus der Begriffstria des „Organon-Modells“ in Karl Bühlers „Sprachtheorie“ (1934), welches Sprache als Werkzeug konzipiert und sprachliche Äußerungen in ihren kommunikativen Funktionen analysiert. Die drei Grundfunktionen eines sprachlichen Zeichens sind nach Bühler: die Darstellung (bzw. Symbolisierung) von Gegenständen und Sachverhalten, der Appell an den Empfänger (bzw. Rezipienten) und der Ausdruck (einer Meinung oder eines Gefühls) des Senders (bzw. Sprechers oder Autors).

② Siehe Philip G. Zimbardo/Richard J. Gerrig (1999): *Psychologie*. Berlin/Heidelberg: Springer, S. 463.

werden. Das Individuum konstruiert sein selbstständiges neues Wissen durch einen aktiven Konstruktionsprozess. Das folgende Schaubild veranschaulicht dies:



(Schaubild von der Verfasserin)

Des Weiteren orientiert sich das Unterrichtscurriculum an der CALLA-Theorie (Cognitive Academic Language Learning Approach),<sup>①</sup> welche die Aufgaben der Lernenden und den Unterrichtsinhalt zu Grundbausteinen des Unterrichts macht. Aus dieser Perspektive wird Übersetzen zu einer Aufgabe, die den Lernenden mit verschiedenen Themen und Übungen konfrontiert, wie z. B. Werbung (operativ), Reiseführer (informativ), Grimms Märchen (expressiv).

Der Ablauf nach CALLA<sup>②</sup> ist, wie folgt: 1.) Pre-class Task, 2.) Vorbereitung, 3.) Präsentation, 4.) Evaluation, 5.) Aufgaben, 6.) Expansion. Dies entspricht dem sozialen Lernprozess. Hierbei werden Gruppenarbeit, Peer Tutoring,<sup>③</sup> Problemlösungen durch Interaktion zwischen den Lernenden und den Lehrenden, Plattformen und authentische Materialien für die zukünftige Marktauglichkeit sozial eingesetzt.

Man kann sich dabei allerdings die Frage stellen, ob die herkömmliche

① Siehe Anna Uhl Chamot/J. Michael O'Malley (1994): *The CALLA handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach*. White Plains, New York: Addison Wesley Longman.

② Ebenda. CALLA bezieht sich allein auf die letzten fünf Stufen; die erste Stufe der Pre-class Task ist hier für die Bedürfnisse des Unterrichts ergänzt.

③ Siehe Sinclair Goodlad/Beverley Hirst (1989): *Peer tutoring – A guide to learning by teaching*. New York: Nichols Publishing.



instruktionale Lernmethode wirklich keine Leistung erbringt oder ob sie sich nicht in die kommunikative Lernmodelle integrieren lässt? Dazu stellt die vorliegende Arbeit einen Versuch dar. Es soll nicht allein Fachwissen vermittelt, sondern auch die Lernmotivation gestärkt und der Unterricht lebendiger gestaltet werden.

Das Curriculum beruht auf drei lerntheoretischen Modellen, die im Folgenden näher erläutert werden.

## 2. Lerntheoretische Modelle des Unterrichts

Diese drei lerntheoretischen Modelle des Unterrichts sind: 1.) instruktionales Lernen, 2.) kognitivistisches Lernen und 3.) konstruktivistisches Lernen. Die folgende Tabelle veranschaulicht die unterschiedlichen Aufgaben der drei Modelle:<sup>①</sup>

Lerntheoretisches Modell	Kernelemente
Instruktionales Lernen (anleiten, unterweisen)	<p>– Passives, rezipierendes Lernen kann auch Reiz-Reaktionslernen sein.</p> <p>Beispiel: Vokabelpauken anstelle des Verständnisses der Wortbildung einer Fremdsprache; lineares Übersetzen, anstatt Übersetzungsstrategien zu erlernen</p> <p>– Vermitteln der Fachkenntnisse.<sup>②</sup></p> <p>Beispiel: Übersetzungsstrategien und -theorien</p>

(continued)

① Siehe Ansgar A. Plassmann/Günter Schmitt (2011): *Konstruktivismus*. In: Lern-Psychologie. Psychologie Online Lernen. Lernpsychologie. Universität Duisburg Essen. <http://www.lern-psychologie.de/kognitiv/konstruktivismus.htm>. (13. 09. 2011)

② Die angeführten Beispiele der Übersetzungsstrategien und -theorien wie auch der Fachkenntnisse stammen von der Verfasserin.

Lerntheoretisches Modell	Kernelemente
Kognitivistisches Lernen (wahrnehmen, denken, erkennen)	<p>Informationsorientiertes Lernen, bei dem die Lerninhalte selbstständig verarbeitet werden und nicht durch „Richtig/Falsch“-Meldungen konditioniert werden. Die Auswahl der Lernumgebung bzw. der Lernmedien richtet sich nach den individuellen Wahrnehmungs-, Verstehens- und Verarbeitungsmustern der Zielgruppe.</p> <p>Beispiel: audio-visuelles Einüben von Übersetzungsstrategien, woraus sich eine Interaktion zwischen Lernmaterial und -umgebung einerseits (als externer Bedingung) und kognitiver Struktur andererseits (als interner Bedingung des Lernens) entwickelt, dem so genannten konstruktivistischen Lernen<sup>①</sup></p>
Konstruktivistisches Lernen (erbauen, errichten)	<p>Autonomie-Lernen im problemorientierten, situativen Kontext; oft als sozialer Prozess; das Wissen wird nicht wie beim kognitionspsychologischen Ansatz transportiert, sondern der Lernende konstruiert seinen Wissenserwerb selbst; hinzu kommt der Anspruch, neues Wissen in multiplen Kontexten und unter vielfältigen Perspektiven erwerben und anwenden zu können.</p> <p>Beispiel: Wenn Lernprozesse durch Medienangebote nicht gesteuert werden, sondern sie dem Lernenden die Möglichkeit zur Konstruktion von Wirklichkeit bieten.</p>

## 2.1 Instruktionales Lernen

Muss instruktionales Lernen immer nur negativ sein? Erzielt man damit keinen Lernerfolg? Soll instuktionales Lernen abgeschafft werden? Beim instruktionalen Lernen soll Fachwissen vermittelt und eingepägt werden.

Bei der situierten Instruktion bilden Aufgabenstellungen und Lernmaterialien zusammen eine Lernumgebung und sind somit Anregung und Unterstützung von Lern- und Entwicklungsprozessen. Dahinter steckt die Absicht, im Sinne von Chancengerechtigkeit alle Lernenden gleichermaßen zu fördern und zugleich eine hohe Unterrichtsqualität zu garantieren.

Vorschlag:

Instruktionen müssen eine Übersimplifizierung der zu lernenden Inhalte vermeiden und kontextgebundenes Wissen fördern.

① Die angeführten Beispiele der Übersetzungsstrategien und -theorien wie auch der Fachkenntnisse stammen von der Verfasserin.

Sie sollten fallbasiert sein. Sie müssen die Konstruktion von Wissen beim Lernenden unterstützen, nicht die bloße Informationsübertragung.

## 2.2 Kognitivistisches Lernen

Ein Individuum nimmt Informationen durch psychische Vorgänge auf— und zwar vor dem Hintergrund seiner Erfahrungen, Kenntnisstände und seines Entwicklungsstadiums—, wobei es diese Informationen interpretiert und verarbeitet. Das Interesse gilt primär den internen Prozessen, die die Wahrnehmung, Interpretation und Verarbeitung dieser Interpretation beeinflussen. Entwicklungs- und Erfahrungsstand beeinflussen die Wahrnehmungs-, Verstehens-, Deutungs- und Verarbeitungsschemata des Individuums. Es stellt sich die Frage, welche Prozesse beim Lernenden in der Interaktion zwischen Lernmaterial/Lernumgebung und der kognitiven Struktur ablaufen können bzw. sollen.<sup>①</sup>

## 2.3 Konstruktivistisches Lernen

Lernprozesse sollen beim konstruktivistischen Lernen nicht durch Informationsangebote gesteuert werden, sondern dem Lernenden die Möglichkeit zur Konstruktion von Wirklichkeit bieten. Es ist ein Selbstorganisationsprozess, bei dem Informationen zur Unterstützung angeboten werden können, aber nicht zwingend vorgesehen sind. Hierbei soll der instruktionale Unterricht in die Gestaltung des Gesamtunterrichts integriert werden, denn eine zu abrupte radikale Änderung der Form des Unterrichts droht, die Lernenden völlig durcheinanderzubringen. Im Folgenden wird der Aufbau des Curriculums besprochen.

---

① Gerhard Tulodziecki/Bardo Herzig (2010): *Handbuch Medienpädagogik*. Bd. 2: *Mediendidaktik. Medien in Lehr- und Lernprozessen verwenden*. München: kopaed; die beiden Abschnitte 3.2 *Lerntheoretische Grundlagen der Medienverwendung und Mediengestaltung*, S.118-145, und 3.3 *Gestaltung von Lernsituationen mit Medienverwendung aus der Sicht situierten Lernens*, S.146-157, hier insbesondere S. 128-157.

### 3. Aufbau des Curriculums<sup>①</sup>

#### 3.1 Pre-class Task

Vor dem Unterricht:

Die Lernenden werden gebeten, entsprechende Materialien zum Thema für den Unterricht zu sammeln. Die Dateien zu diesen Materialien sollen vor dem Unterricht hochgeladen und in den E-Course gestellt werden.

#### 3.2 Unterrichtsvorbereitung bzw. -aufwärmung

Schritt 1 (im Unterricht):

Der/die Lehrende soll den Stoff aufwärmen, indem die Klasse zur Diskussion so gruppiert wird, dass Vorkenntnisse und Sprachfähigkeiten gleichmäßig verteilt sind.

#### 3.3 Präsentation

Schritt 2 (im Unterricht):

Bei Schritt 2 wird die Lehrmethode festgelegt, anhand derer der/die Lehrende den Lernenden Übersetzungswissen und -fertigkeiten vermittelt. Es handelt sich dabei um Einzelarbeit, Gruppenarbeit, Präsentation, computergestütztes Unterrichten etc. Generell gilt das Lernen durch Gruppenarbeit oder anhand von Problemlösungen wie auch manuelle Arbeit als besonders effektiv.<sup>②</sup>

#### 3.4 Evaluation

Schritt 3 (im Unterricht):

Schritt 3 evaluiert das Gelernte, das die Lernenden erworben haben.<sup>③</sup>

---

① Siehe Chamot/O'Malley (1994) wie erwähnt.

② Siehe Präsentation 1 in der Tabelle des detaillierten Unterrichtsablaufs der vorliegenden Arbeit.

③ Siehe Abschnitt 6. *Evaluation*.

### 3.5 Aufgaben

Nach dem Unterricht:

Die Lernenden sollen Übungsaufgaben („Hausaufgaben“) übernehmen, die sie den Lehrenden zur Korrektur und Evaluation abgeben.

### 3.6 Expansion

Nach dem Unterricht:

Die Lernenden sollen außerhalb der Klasse das Gelernte im Alltag in die Tat umsetzen.

Die oben genannten sechs Stufen des Curriculums sollen regelmäßig wiederholt werden, können aber auch an die jeweilige Unterrichtssituation angepasst werden, um die Gestaltung des Unterrichts flexibel zu halten.

## 4. Inhalt des Unterrichts

Der Inhalt orientiert sich vorrangig an Authentizität und Situiertheit. Denn nehmen wir zum Beispiel Werbung, so hat sie ihren Sitz im Alltagsleben. Als erste Übersetzungsaufgabe für die Lernenden bietet sich im Kurs *Einführung in die Übersetzung vom Deutschen ins Chinesische* nach vier Wochen Unterricht zu den Übersetzungsstrategien das Thema Werbung an.

### 4.1 Zielgruppe

Die Zielgruppe besteht aus denjenigen Lernenden, die bereits etwa 900 Stunden Deutschunterricht absolviert haben. Sie sind Frontalunterricht gewöhnt, wobei hauptsächlich der/die Lehrende das Wissen vorträgt.

Die Klasse besteht aus 50 Teilnehmern. Sie gliedert sich in zwölf Gruppen von je 4—5 Teilnehmern. Jede Gruppe erhält zehn Aufgaben, die vor und nach der Zwischenprüfung zu erledigen sind. Eine elfte Aufgabe ist freiwillig, die „Fleißaufgabe“. Wer sie macht, bekommt sie auf die monatliche Note angerechnet.<sup>①</sup>

① Siehe im nachfolgenden Syllabus die Aufgabe 11 beim Thema Reiseführer der 16. und 17. Woche.

Der Inhalt gliedert sich in die folgenden Themen: 1.) Übersetzungsstrategien, 2.) Werbung, 3.) Kosmetik, 4.) Märchen, 5.) Zeugnis, 6.) Filmuntertitel und zum Schluss 7.) Reiseführer.

#### 4.2 Lehrplan

In den 18 Semesterwochen fallen die Zwischenprüfung und die Abschlussprüfung auf die 9. bzw. 18. Woche. Das macht 16 Unterrichtswochen. Der Syllabus des Wintersemesters 2011 setzt sich, wie folgt, zusammen:

周次 / 上课日期 Date	单元名称 Units	授课方式 Instructional approaches	作业、报告、 考试或其他 Assignments, tests and others	备注 Remarks
1. 9/14	Semesterbeginn/Organisatorisches/ Einführung/Übersetzungsstrategien	Plenararbeit/ Partnerarbeit		
2. 9/21	Übersetzungsstrategien	Plenararbeit/ Partnerarbeit	Test 1/ Aufgabe 1	
3. 9/28	Übersetzungsstrategien	Plenararbeit/ Partnerarbeit	Test 2/ Aufgabe 2	
4. 10/05	Übersetzungsstrategien	Plenararbeit/ Partnerarbeit/ Präsentation	Test 3/ Aufgabe 3	
5. 10/12	Werbung	Plenararbeit/ Partnerarbeit		
6. 10/19	Werbung	Plenararbeit/ Fragestellung	Test 4/ Aufgabe 4	
7. 10/26	Kosmetik	Plenararbeit/ Partnerarbeit	Test 5/ Aufgabe 5	
8. 11/02	Kosmetik: Vortrag eines Dermatologen	Plenararbeit/ Partnerarbeit		
9. 11/09	<b>Zwischenprüfung des Semesters</b>			
10. 11/16	Märchen	Plenararbeit/ Partnerarbeit	Test 6/ Aufgabe 6	

(continued)

周次 / 上课日期 Date	单元名称 Units	授课方式 Instructional approaches	作业、报告、 考试或其他 Assignments, tests and others	备注 Remarks
11. 11/23	Märchen	Partnerarbeit/ Partnerarbeit/ Präsentation	Test 7/ Aufgabe 7	
12. 11/30	Zeugnis	Plenararbeit/ Partnerarbeit	Test 8/ Aufgabe 8	
13. 12/08	Zeugnis	Plenararbeit/ Partnerarbeit/ Präsentation	Test 9/ Aufgabe 9	
14. 12/15	Filmuntertitel	Plenararbeit/ Partnerarbeit		
15. 12/22	Filmuntertitel	Plenararbeit/ Partnerarbeit/ Präsentation	Test 10/ Aufgabe 10	
16. 12/29	Reiseführer	Plenararbeit/ Partnerarbeit		
17. 2012. 01/04	Reiseführer	Plenararbeit/ Partnerarbeit/ Präsentation	Aufgabe 11	
18. 2012. 01/11	Abschlussprüfung des Semesters	_____		

### 5. Verlauf des Unterrichtsentwurfs

Die folgende Tabelle präsentiert beispielhaft den Verlauf des Unterrichts zu den Übersetzungsstrategien. Jede Unterrichtseinheit beträgt 50 Minuten.

1. Woche	Thema	Sozial- form	Prozess	Dauer/ min
Präsentation 2				
5.	Wiederholung der Präsentation 1/Übersetzungsstrategie „Transformation“ /			30
6.	Übungen			
7.	Aufgabe 1	Einzel- arbeit	7.1 Der/Die Lehrende stellt den Lernenden Aufgaben zu beiden den Übersetzungstrategien „Ausdruck der negativen Signale durch positive Formulierung“ und „Transformation“.	

Vor Semesterbeginn wird der Lehrplan mit „Kursbeschreibung und Zielsetzung des Unterrichts“ ins Netz gestellt, damit die Lernenden sich davon einen Eindruck machen können, worauf der Kurs abzielt und wie sie sich als Teilnehmer darauf vorbereiten können.

Die Kursbeschreibung führt die Übersetzungsstrategien und –theorien auf, wie Addition, Ellipse, Transformation, Transkription, Paraphrasierung etc.

Die Themenbereiche umfassen Geschichte, Kultur, Soziales, Wirtschaft, Literatur, Kunst und Alltag. Zuerst fangen wir mit dem Alltag an, wovon Werbung, Kosmetik, Filmuntertitel, Zeugnisse und Reiseführer bereits erwähnt wurden.

Der Unterricht nach diesem Lehrplan zielt darauf ab, dass die Lernenden die Kompetenz erwerben, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Deutsch und Chinesisch zu erkennen, dass sie die deutsche Grammatik und Semantik analysieren können, dass sie Übersetzungstheorien und –strategien parat haben und sie sie beherrschen und dass sie verstärkt zur interkulturellen Kommunikation fähig sind.

Kursbeschreibung und Zielsetzung des Unterrichts im Lehrplan des Wintersemesters 2011:



科目概要 Course description	本课程目的让学生习得翻译理论基础与技巧，如：增词法、减词法、易词而译法等。 课程内容： 包含德汉翻译理论基础、基本翻译技巧、文法与修辞，采用循序渐进式教学方式，由词汇、句子与短文的翻译，进而扩增内容篇幅与主题。 主题如下： 德语区国家的历史、文化、社会、经济、文学、艺术与生活等。
课程目标 Course objectives	修习本课程学生能： 1. 能认识汉、德两种语言的差异性与共通性。 2. 能分析语法句型，以了解原文。 3. 习得翻译理论基础与技巧。 4. 具备跨文化沟通的能力。

## 6. Evaluation

Jede Woche wird kurz vor dem Ende des Unterrichts getestet, ob die Lernenden das Gelernte erworben haben.

Die Evaluation des Übersetzens orientiert sich meistens an dem subjektiven Urteil des/der Lehrenden. Die folgende Evaluation nach Colina (2003) ist vergleichsweise objektiv und ermöglicht ein akzeptables Ergebnis. Sie gliedert sich in zwei Teile: 1.) Gesamtnote (holistic rating), 2.) Einzelnote (componential rating).

Durch sie erhält der Lernende eine konkrete Einschätzung durch den/die Lehrende/n. Einzelnoten gibt es für: Korrektheit des Translats, Darstellung der Zielsprache, Wortschatz, *functional and textual equivalence* und *revision process*. Jede Einzelnote folgt bestimmten Kriterien und ist mit Anmerkungen versehen. Das ist sowohl für die Lernenden als auch für die Lehrenden von Vorteil. Die Lernenden können aufgrund der Kriterien ihre Übersetzungsfähigkeiten verbessern, und den Lehrenden dienen die Kriterien dazu, die Arbeiten objektiver zu korrigieren.

Kriterien der Übersetzungsaufgabe nach Colina (2003)<sup>①</sup>

	Name: _____, _____, _____ 2011 <sup>②</sup> _____ Gruppen-Nr.: _____
	<b>Grading Sheet</b>
	<b>Meaning (30%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● The translation accurately reflects the meaning contained in the original. Slight nuances and shades of meaning have been correctly rendered: 30–28</li> <li>● There have been minor alterations in meaning: 25–23</li> <li>● There have been some unjustified changes in meaning, some misunderstanding of original: 20–18</li> <li>● The translation contains inaccurate renditions or is very defective comprehension of the original text: 15</li> </ul>
	<b>The Target Language (30%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● The translation flows naturally and reads like an original text written in the target language: 30–28</li> <li>● Although the style is generally adequate, there are a few minor inelegancies and awkward expressions: 25–23</li> <li>● Some constructions give away the non-original nature of the text. The structure of the source language shows up in the translation: 20–18</li> <li>● Too much of the source language has been transferred to the target text, to the extent that it cannot be considered a sample of target language text: 15</li> </ul>
	<b>Vocabulary (15%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Accurate and appropriate renditions of the terminology reflect a good command of terms specific to the subject dealt with: 15</li> <li>● Some mistakes involve translation of terminology and special terms: 10</li> <li>● The translation text reveals unawareness of special terminology: 5</li> </ul>
	<b>Functional and Textual Equivalence (15%)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● The translated text accurately recaptures the goals, purpose, function, and intended audience contemplated in the original: 15–13</li> <li>● The translated text approximates the goals, purpose, function, and intended audience of the original, but it is not an exact equivalent in the target language: 10–8</li> <li>● The translated text totally disregards the goals, purpose, function, and audience of the original text: 5</li> </ul>

*(continued)*

① Zitiert nach Colina (2003), S. 137.

② Datum, Gruppennummer und Thema sind hier hinzugefügt, um für verschiedene Aufgaben eingesetzt werden zu können.

## Revision Process (10%)

- There has been an adequate process of revision and polishing. Several versions were created before the final version came about: 10–8
- Minimal revision is involved; first draft is with a few changes: 5

= Total

Hinzu kommen noch *peer assessment* und Selbstevaluation. *Peer Assessment* hat meiner persönlichen Erfahrung nach die folgenden Nachteile: 1.) Die Lernenden spielen die Rollen des Bewerbers und des Bewerteten. Das kann die Lernenden unter Druck setzen. 2.) Es passiert, dass die Evaluationsnoten aufgrund mangelnder fachlicher Kompetenz nicht objektiv sind. 3.) Sympathien und Abneigungen unter den Lernenden laufen Gefahr, die Evaluationen subjektiv zu beeinflussen, wodurch ihr Aussagewert fraglich und ihr Beitrag zum Lernprozess nicht mehr konstruktiv sind.

## 7. Schlussbemerkung

Was die Gestaltung des Übersetzungscurriculums und—unterrichtes anbelangt, so zielt all dies auf den Lernerfolg, der dabei im weitesten Sinne zu verstehen ist, und nicht so sehr auf die Note. Vielmehr soll der Lernerfolg nach Spady anhand der drei folgenden Gesichtspunkte eruiert werden:<sup>①</sup>

(1) Traditional Outcome-Based Education (= OBE): Die Lernenden legen eine Basis durch den Erwerb von Fachkenntnissen, wie Übersetzungsstrategien und—theorien sowie fachübergreifende Kenntnisse.

(2) Transitional OBE: Die Lernenden erwerben Fachfertigkeiten durch die Anwendung verschiedener Textsorten.

(3) Transformational OBE: Das Augenmerk soll auf der Einstellung der Lernenden zum Lernen und zum Fach liegen, also Qualitäten wie Arbeitsmoral und die Pflege der zwischenmenschlichen Beziehungen durch Teamarbeit.

① Siehe 徐联恩, 林明吟 (2005, 8月): 《成果导向教育 (OBE) 的教育改革》及其在美国实践的经验 《教育政策论坛》, 第八卷第二期, 55-74.

Outcome-Based Education ist einer der Schwerpunkte der Leistungsbewertung an den Hochschulen in Taiwan. Der/Die Lernende soll fächerübergreifend lernen, um einen reichhaltigeren Unterricht zu genießen und den Lernerfolg zu steigern und somit auf dem zukünftigen Arbeitsmarkt leichter Anknüpfungspunkte für das Gelernte finden zu können. Meines Erachtens sollte auch mehr Wert auf Arbeitsmoral und Lernmotivation gelegt werden, was vom späteren Arbeitgeber ebenso honoriert wird.

### Literaturliste

- (1) 廖柏森, 林俊宏, 丘羽先, 张裕敏, 张淑彩, 欧冠宇. 翻译教学. 实务指南. 从十五份专业教案开始. 台北: 众文图书公司, 2011.
- (2) 徐联恩, 林明吟. 《成果导向教育 (OBE) 的教育改革》及其在美国实践的经验. 教育政策论坛, 第八卷第二期. 2005.
- (3) Bühler, Karl (1934): *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Jena: Fischer.
- (4) Chamot, Anna Uhl/O'Malley, J. Michael. *The CALLA handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach*. White Plains, New York: Addison Wesley Longman, 1994.
- (5) Colina, Sonia. *Translation teaching, from research to the classroom; a handbook for teachers*. Boston: McGraw-Hill, 2003.
- (6) Goodlad, Sinclair/Hirst, Beverley. *Peer tutoring—A guide to learning by teaching*. New York: Nichols Publishing, 1989.
- (7) Kiraly, Donald C. *A social constructivist approach to translator education*. Manchester, UK: St. Jerome, 2000.
- (8) Reiß, Katharina/Vermeer, Hans J. *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. 2. Aufl., Tübingen: Niemeyer, 1991.
- (9) Tulodziecki, Gerhard/Herzig, Bardo. *Handbuch Medienpädagogik. Bd. 2: Mediendidaktik. Medien in Lehr- und Lernprozessen verwenden*. München: kopaed, 2010.
- (10) Zimbardo, Philip G./Gerrig, Richard J. *Psychologie*. Berlin/Heidelberg: Springer, 1999.

- (11) Plassmann, Ansgar A./Schmitt, Günter. *Konstruktivismus*. In: Lern-Psychologie. Psychologie Online Lernen. Lernpsychologie. Universität.Duisburg Essen. 2011  
<http://www.lern-psychologie.de/kognitiv/konstruktivismus.htm>.