

INTRALINGUALE ÜBERSETZUNG UND TRANSLANGUAGING: ZUR FÖRDERUNG DER METAKOGNITION IM TRANSLATIONSRELEVANTEN FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Olaf Immanuel Seel

Ionische Universität Korfu (Griechenland)

INTRALINGUAL TRANSLATION AND TRANSLANGUAGING: FOSTERING METACOGNITION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR TRAINEE TRANSLATORS AND INTERPRETERS

Olaf Immanuel Seel

Ionian University Korfu (Greece)

DOI: <https://doi.org/10.60055/GerSk.2025.izv.2.289-306>

Abstract: Beim translationsrelevanten Lernen und Lehren von Fremdsprachen im Übersetzer-/ Dolmetscherstudium wird der Lernerzentriertheit ein besonderer Stellenwert beigemessen. Zwei bedeutende Komponenten der Lernerzentriertheit sind die Lernerautonomie und die dafür unerlässliche Metakognition.

Vorliegender Artikel setzt sich zum Ziel aufzuzeigen, inwiefern die intralinguale Übersetzung und das Translanguaging hilfreiche Mechanismen zur Förderung der Metakognition von angehenden TranslatorInnen darstellen, auf die dabei möglichen Anwendungsbereiche hinzuweisen und die dadurch geförderten fremdsprachlichen und translatorischen Fertigkeiten zu betonen. Darüber hinaus soll die Bedeutung der Förderung von Metakognition in der translationsrelevanten Fremdsprachenlehre verdeutlicht werden.

Schlüsselwörter: translationsrelevante Fremdsprachenlehre, Metakognition, intralinguale Übersetzung, Translanguaging, Fremdsprachenkompetenz

Abstract: The translation-related learning and teaching of foreign languages in translation/interpreting studies attaches particular importance to learner-centredness. Two important components of learner-centredness are the learner autonomy and the metacognition that is essential for its fostering.

The aim of this article is to show the extent to which intralingual translation and translanguaging are helpful tools for promoting the metacognition of prospective translators, to point out the possible areas of application and the foreign language and translational skills they promote, and to demonstrate the importance of promoting metacognition in translation-related foreign language teaching.

Keywords: translation-related foreign language teaching, metacognition, intralingual translation, translanguaging, foreign language competence

1. Einleitung

Die Fremdsprachenkompetenz angehender Übersetzer und Dolmetscher ist zweifellos eine Conditio sine qua non für die erfolgreiche Ausübung ihres Berufs. Gemäß den jüngsten Erkenntnissen des Forschungszweigs, der sich mit dem translationsrelevanten Lernen und Lehren von Fremdsprachen im Übersetzer-/ Dolmetscherstudium beschäftigt, dem TILLT (Translation and Interpretation-Oriented Language Learning and Teaching) (vgl. Schmidhofer / Wußler 2020; Schmidhofer 2021; Schmidhofer / Cerezo 2021; Seel et al. 2023), ist die Fremdsprachenlehre im Übersetzer- und Dolmetscherstudium an fachspezifische Anforderungen gebunden (vgl. Cerezo / Schmidhofer / Koletnik 2021; Schmidhofer / Cerezo / Koletnik 2021). TILLT liegt die Auffassung zugrunde, dass die beruflichen Anforderungen an den Translator auch eine entsprechend ausgerichtete Fremdsprachenkompetenz und -lehre in Anspruch stellen. TILLT wendet sich demnach vom bisher konventionellen, zumeist kommunikativ orientierten Fremdsprachenlernen und -lehren in Übersetzer-/ Dolmetschstudiengängen ab und sieht sich vielmehr im Bereich der Fachsprachenlehre angesiedelt (vgl. Cerezo/ Schmidhofer / Koletnik 2021, 142). Damit verbunden ist die Ausarbeitung einschlägiger curricularer Inhalte und eines methodologischen Instrumentariums und Rahmens, auf der Grundlage derer fremdsprachliche, kommunikative und translationsrelevante Kompetenzen gefördert werden können (vgl. vor allem Cerezo / Schmidhofer / Koletnik 2021). Grundlegend für diesen fachsprachlich gesteckten Rahmen ist, dass sich professionelle translatorische Fremdsprachenkompetenz aus einer Reihe von Grundpfeilern zusammensetzt, die zielgerichtet miteinander interagieren. Es handelt sich dabei um folgende sechs Kompetenzen: sprachliche Fertigkeiten, Lernmaterial, das thematische Spektrum des Materials, die kontrastive Perspektive, Aspekte hinsichtlich des Lehrenden und die Lernerzentriertheit (vgl. Cerezo / Schmidhofer / Koletnik 2021, 146).

Besonderer Stellenwert wird dabei offensichtlich der Lernerzentriertheit beigemessen, da ja die Lerner im Zentrum des Lehrinteresses stehen¹. Zur Förderung jedoch von professioneller translationsrelevanter Fremdsprachenkompetenz durch die Lerner und deren Entwicklung zu professionellen interkulturellen Mittlern sind nicht nur professioneller Sprachgebrauch und extralinguistisches Wissen erforderlich, sondern auch Transformationen auf psychologischer Ebene (vgl. Cerezo / Schmidhofer / Koletnik 2021, 150). Die Lernerautonomie als für die Lernerzentriertheit unabdingbare Komponente steht in diesem Zusammenhang im Mittelpunkt. Und eine für die Förderung der Lernerautonomie unerlässliche Komponente ist die „Metakognition“. Den maßgebenden Zusammenhang zwischen Lernerautonomie und Metakognition weisen Cerezo / Schmidhofer / Koletnik (2021, 146) folgendermaßen auf:

Die erforderliche Lernerautonomie kann durch unterstützende metakognitive Strategien entwickelt werden, um Lernziele zu setzen, den Lernprozess zu planen und um diesen Prozess und sein Ergebnis bei Bedarf entsprechend anzupassen. (Meine Übersetzung aus dem Englischen)

In Anbetracht der Bedeutung von Metakognition für die Entwicklung der Lernerautonomie und, im weiteren Sinne, für das Erreichen des übergeordneten Ziels der professionellen Fremdsprachenkompetenz von Übersetzungs- und Dolmetschstudierenden liegt es nahe, sich darüber Gedanken zu machen, auf welche Art man Metakognition in diesem Rahmen fördern kann; vor allem im Bewusstsein der Tatsache, dass die einschlägige Literatur unseres Wissens noch keine konkreten Methoden bzw. Mittel dazu bietet.

Wir vertreten die Auffassung, dass die „intralinguale Übersetzung“ und das „Translanguaging“ zwei Methoden darstellen, die dem Ziel der Entwicklung von Metakognition und damit auch der Lernerautonomie im translationsrelevanten Fremdsprachenunterricht sowie dem übergeordneten Ziel des Erreichens von professioneller Fremdsprachenkompetenz förderlich sein können. In diesem Zusammenhang sollen in diesem Beitrag folgende drei Forschungsfragen beantwortet werden:

- a) Wie genau können die intralinguale Übersetzung und das Translanguaging im translatorischen Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden, um die Metakognition der Übersetzungs- und DolmetschstudentInnen zu fördern? Welche praktischen Einsatzmöglichkeiten bzw. Anwendungsbereiche bieten sich dabei an?
- b) Welche metakognitiven Aspekte werden im translationsrelevanten Fremdsprachenunterricht durch den Einsatz von intralingualer Übersetzung und Translanguaging aktiviert und gefördert?

¹ Vgl. Echeverri (2015) zur Notwendigkeit der Lernerzentriertheit im Translationsunterricht allgemein.

c) Welche konkreten fremdsprachenbezogenen, aber evtl. auch translationsrelevanten Kompetenzbereiche werden durch den Einsatz von intralingualer Übersetzung und Translanguaging aktiviert und gefördert?

Methodologisch stützen wir uns auf die grundlegenden Erkenntnisse zur Metakognition von Jacobs / Paris (1987) und Paris / Winograd (1990). Auf deren Grundlage und mithilfe konkreter Beispiele – soweit dies im Rahmen dieses kurzen Beitrags möglich ist – sollen sowohl die intralinguale Übersetzung als auch das Translanguaging als mögliche Mechanismen der aktiven Kontrolle komplexer kognitiver Prozesse untersucht und hinsichtlich der drei oben genannten Forschungsfragen analysiert werden.

Translations- und fremdsprachendidaktisch stützen wir uns dabei auf das methodologische Rüstzeug von TILLT (Cerezo / Schmidhofer / Koletnik 2021; Schmidhofer / Cerezo Herrero / Koletnik 2021), während unseren übergreifenden translationstheoretischen Überlegungen die funktional orientierte Skopostheorie (Reiss / Vermeer 1991) zugrunde liegt.

2. Metakognition

Der Begriff „Metakognition“ wurde ursprünglich im Rahmen der kognitiven Psychologie von Flavell (1979, 17) geprägt und wurde als „die aktive Teilnahme des Individuums an seinem/ihrem Denkprozess“ definiert (vgl. Pungă 2020 – meine Übersetzung aus dem Englischen). Seitdem fand er neben der Psychologie auch Eingang in andere wissenschaftliche Disziplinen, allen voran in der Fremdsprachendidaktik². Jüngst wurde auch in der Translationswissenschaft die Bedeutung der Metakognition erforscht. Im Mittelpunkt der einschlägigen Studien stehen vor allem ihre Relevanz für den translationsrelevanten Unterricht (z.B. Echeverri 2015; Yanqun 2015; Mellinger 2019; Pungă 2020; Hu / Zheng / Wang 2021), aber auch für die Gewährleistung von Translationsqualität (Gholami / Yazdanimoghaddam 2015) sowie translationsprozessorientierte Untersuchungen im Zusammenhang mit der Metakognition (z. B. Shreve 2009; Angelone 2010).

Wie lässt sich aber erst einmal Metakognition definieren? In Anlehnung an Shreve (2009, 255) liegt folgende Definition nahe:

Metakognition bezeichnet die Fähigkeit, die eigene Kognition zu reflektieren, zu verstehen und dadurch zu modulieren. Sie umfasst die aktive und bewusste Steuerung komplexer kognitiver Aufgaben wie Lernen, Lesen, Schreiben oder Über-

² Vgl. Anderson (2008) zu einer eingehenden Diskussion des Begriffs „Metakognition“ und seines Anwendungsspektrums in der Fremdsprachendidaktik sowie die einschlägige jüngere Publikation von Haukås / Bjørke / Dypedahl (2018). Vgl. Pungă (2020) zu einem kurzen, zusammenfassenden Überblick über die einzelnen Disziplinen, die sich mit der „Metakognition“ auseinandersetzen.

setzen/Dolmetschen, mit dem Ziel, kognitive Hindernisse zu überwinden und den erfolgreichen Abschluss der Aufgabe zu gewährleisten. (Meine Übersetzung aus dem Englischen)

Wichtig ist anzumerken, dass sich Metakognition von allgemeiner Kognition durch mehrere Merkmale unterscheidet: Sie ist immer bewusst und willentlich, zielt darauf ab, aktiv die Fortschritte einer laufenden Aufgabe höherer Ordnung zu überwachen, und tritt auf, wenn es bei diesem Fortschritt zu einem Versagen irgendeiner Art kommt, entweder vor oder nach einer bestimmten kognitiven Aktivität. Ein metakognitiver Prozess wird aktiviert, um mit dem kognitiven Versagen umzugehen und die Aufgabe wieder auf den Weg zum erfolgreichen Abschluss zu bringen (Livingston 1996; Roberts / Erdos 1993).

Bewusstsein und Wille allein reichen jedoch nicht aus, um kognitive Aktivitäten als metakognitiv zu bezeichnen; es bedarf auch eines aktiven strategischen Einsatzes kognitiver Ressourcen, um den Fortschritt der Aufgabe zu kontrollieren und erfolgreich abzuschließen. Mit anderen Worten: Bei der Metakognition geht es im Wesentlichen um die **Mechanismen der aktiven Kontrolle komplexer kognitiver Prozesse**, ähnlich wie es bei der Translation der Fall ist.

In Anlehnung an Paris und Winograd (1990) unterscheiden die meisten Wissenschaftler, die sich mit Metakognition befassen, zwei wichtige Unterbegriffe: **metakognitives Wissen** (Wissen über Kognition) und **metakognitive Regulation** (Kontrolle über die Kognition) (Paris / Winograd 1990). Metakognitives Wissen bezieht sich auf das explizite Bewusstsein über vorhandene kognitive Ressourcen, das aktuelle Inventar an kognitiven Strategien und das Repertoire an Aufgabenwissen (das Wissen über die konstituierenden Prozesse und Abläufe einer Aufgabe); es geht im Wesentlichen darum, aktiv zu wissen, was man weiß (und was man nicht weiß) und was man zu tun vermag. Jacobs und Paris (1987) unterteilten metakognitives Wissen weiter in deklaratives, prozedurales und konditionales Wissen. Deklaratives Wissen ist Faktenwissen über ein Thema oder einen Aufgabenbereich, einschließlich des Wissens über die eigenen Fähigkeiten und Ressourcen. Prozedurales Wissen bezeichnet ein explizites Verständnis der Heuristiken und Strategien, die für bestimmte Aufgaben gelten. Konditionelles Wissen beinhaltet zu wissen, wann und warum man deklaratives und prozedurales Wissen einsetzt.

Die metakognitive Regulation umfasst die Fähigkeit, Kognition zu koordinieren, einschließlich der Zuweisung von kognitiven Ressourcen, der Aufmerksamkeit und dem Gedächtnis und der Anwendung anderer kognitiver Strategien durch Monitoring (Überwachung) und Kontrolle. Das Monitoring wird in der Regel als ein Online-Prozess von unten nach oben betrachtet, der während der Ausführung einer Aufgabe stattfindet (Jacobs / Paris 1987).

Die metakognitive Kontrolle hingegen ist ein eher von oben nach unten verlaufender Prozess (Fernandez-Duque 2000). Jacobs und Paris (1987) haben das Konzept in Planung, Bewertung und Regulierung unterteilt. Die Planung umfasst die Auswahl von Strategien und Ressourcen zur Erreichung eines Ziels. Die Evaluierung umfasst die Überwachung des eigenen Fortschritts auf dem Weg zum Ziel, während sich die Regulierung speziell auf die Anpassung und Änderung von Strategien und Ressourcen zur Erreichung des Ziels bezieht, insbesondere wenn Hindernisse auftreten oder sich die Umstände ändern.

Es liegt auf der Hand, dass Metakognition sowie die damit assoziierten Konzepte des metakognitiven Wissens und der metakognitiven Regulation für die Entwicklung der Fremdsprachenkompetenz des Translators von Bedeutung sind. Dies gilt auch für das Verständnis der Aufgabe des Translators und deren erfolgreichen Bewältigung, da Metakognition es ermöglicht, die translatorische Aufgabe bewusst zu sichtzen und zu durchdenken, ihre translatorischen und die damit verbundenen fremdsprachlichen Anforderungen zu konkretisieren und zu determinieren sowie sowohl den Translationsprozess zu kontrollieren als auch sein Endergebnis zu evaluieren. Die Förderung von Metakognition sollte demnach besonderer Bestandteil der translatorischen Ausbildung und Fremdsprachendidaktik im Sinne von TILLT sein.

Im Folgenden soll untersucht werden, inwiefern letzteres durch den Einsatz von intralingualer Übersetzen und Translanguaging im translationsrelevanten Fremdsprachenunterricht als Mechanismen der aktiven Kontrolle komplexer kognitiver Prozesse erreicht werden kann.

Dabei werden wir unsere Überlegungen darauf konzentrieren, ob bzw. wie durch den Einsatz dieser Mechanismen a) **metakognitives fremdsprachliches (und translatorisches) Wissen**, also Wissen über Kognition in Form von deklarativem, prozeduralem und konditionalem Wissen gefördert wird, und b) ob auch der **metakognitiven Regulation**, also der Kontrolle über die Kognition in Form von Planung, Bewertung und Regulierung, Vorschub geleistet wird³.

3. Intralinguale Übersetzung und Metakognition

Die intralinguale Übersetzung stellt neben der interlingualen Übersetzung und der intersemiotischen Übersetzung als translatorisches Phänomen einen der drei großen Unterbereiche der Translation dar (Jakobson 1995)⁴. Sie besteht in

³ Das Monitoring als metakognitiver Bottom-Up-Prozess, der während der Ausführung einer Aufgabe stattfindet, soll hier aufgrund seines ganzheitlichen Charakters und der daraus folgenden schwierigen Erschließbarkeit im Rahmen dieses Beitrags nicht immer detailliert mitberücksichtigt, jedoch als permanent gegeben vorausgesetzt werden.

⁴ Zur Standortbestimmung und wissenschaftlichen Fundierung der intralingualen Über-

der sprachinternen Reformulierung eines A-Textes und seines Transfers in einen Z-Texes, mit dem Ziel, kommunikative Hindernisse zu beseitigen bzw. zu neutralisieren. Gemäß Jakobson (1959, 233 – meine Übersetzung aus dem Englischen) ist die „intralinguale Übersetzung [...] die Substitution sprachlicher Zeichen einer Sprache durch andere Zeichen derselben Sprache“.

Von Bedeutung für unsere Untersuchung ist die Vielfalt bzw. Heterogenität ihrer Ausdrucksformen. In Anlehnung an Hill-Madsen (2019, 544) lässt sich die intralinguale Übersetzung folgendermaßen typologisch erfassen: 1. Intervarietale intralinguale Übersetzung, die wiederum entweder diachronisch oder synchronisch sein kann. Letztere Form kann entweder dialektal oder diaphasisch sein. Die diaphasische intralinguale Übersetzung äußert sich entweder im intralingualen Transfer von Expertensprache (Popularisierung) in Laiensprache (expert-to-lay) oder umgekehrt im (weniger häufigen Fall des) intralingualen Transfer(s) von Laiensprache in Expertensprache (lay-to-expert). 2. Intravarietale intralinguale Übersetzung, die zum einen die Transliteration darstellt, zum anderen auch diamedial sein kann, also der intralinguale Transfer von mündlicher Rede in schriftliche Rede und umgekehrt. Mithilfe dieses hier kurz skizzierten terminologischen Instrumentariums sollen die sich anschließenden ausgewählten Formen der intralingualen Übersetzung als Mechanismus zur Förderung der Metakognition im translationsrelevanten Fremdsprachenunterricht kategorisiert und klarer vorgestellt werden.

3.1. Förderung von metakognitivem fremdsprachlichem Wissen

Im Folgenden soll aus Gründen der Kürze nur eine Form der intralingualen Übersetzung als Mechanismus der Förderung von metakognitivem fremdsprachlichem Wissen im translationsrelevanten Fremdsprachenunterricht kurz vorgestellt und hinsichtlich ihrer metakognitiven Bedeutung analysiert werden.

a. Intervarietal > synchronisch > diaphasisch

Als intervarietale synchronische diaphasische intralinguale Übersetzung ist das Simplifizieren bzw. die Popularisierung von kognitiv anspruchsvollen Texten/Textsegmenten zu verstehen (Hill-Madsen 2019, 544). Die heutzutage in der Translationswissenschaft gängigste Bezeichnung für den Transfer von für ein Laienpublikum schwer zu erfassenden Texten ist die intralinguale Übersetzung in „Einfache Sprache“. Beim Verfassen eines Textes in Einfacher Sprache sollten gemäß der Plain Language Association International (PLAIN) folgende fünf Richtlinien bzw. Kriterien in Betracht gezogen werden: 1. Die Zielgruppe und

setzung innerhalb der Translationswissenschaft als gleichwertiger Unterbereich der Translation vgl. Zethsen (2009) und Korning Zethsen / Hill-Madsen (2016).

der Zweck der Übersetzung, 2. die Struktur, 3. das Design des Textes, 4. der Ausdruck und 5. eine Evaluation des Endprodukts⁵.

Wir gehen hier von einer hypothetischen Lernsituation aus: Aufgabe der Translationsstudierenden ist es, im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts das nachfolgende Textsegment eines translationswissenschaftlichen Fachtextes (Reiß / Vermeer 1991) aus der Fremdsprache Deutsch in ihre Muttersprache zu übersetzen. Das Ziel der Übung besteht darin, die fremdsprachliche Produktions- und Rezeptionskompetenz im Rahmen der translationsrelevanten A-Textanalyse zu fördern. Aufgrund des erhöhten Schwierigkeitsgrads des A-Textes werden die TranslationsstudentInnen aufgefordert, ihn zuerst in Einfache Sprache Deutsch zu transferieren. Dabei sollen sie sich der Einfachheit halber ausschließlich auf die Punkte 2. und 4. der von PLAIN vorgeschlagenen Transferkriterien konzentrieren. Dieser Transfer in Einfache Sprache Deutsch dient dem Zweck, ihr metakognitives Fremdsprachvermögen zu fördern.

A-Textsegment:

Aus der Erörterung der vorstehenden Beispiele ergibt sich bereits andeutungsweise nicht nur die Dynamik des Begriffs „Textäquivalenz“, sondern auch eine enge Verflechtung mit dem jeweiligen Skopos des Translates und seiner Elemente in ihrem Beitrag zum Sinn des Gesamttextes und mit dem Skopos dieses Textes im Kommunikationsgeschehen.“ (Reiß / Vermeer 1991, 147)

Übersetzung in Einfache Sprache mit Nennung der Transferdivergenzen zum A-Textsegment⁶:

Die Beispiele, die gerade erwähnt und besprochen wurden [Lex/Syn/Sem], zeigen [Lex/Stil/Sem] z.T. [Lex] Folgendes [Stil]: Sie zeigen, dass der Sinn des Worts „Textäquivalenz“ [Stil/Sem] nicht immer gleich ist und sich verändern kann [Stil/Sem] („Textäquivalenz“ kann man mit „Sinngleichheit von zwei Texten“ [Term] beschreiben [Stil/Sem]). Auch ist „Textäquivalenz“ vom Ziel der Übersetzung abhängig [Sem/Syn]. Dabei spielen auch die verschiedenen Aspekte [Stil/Syn] des Ziels der Übersetzung [Term] eine Rolle [Stil/Sem/Syn]. Diese Elemente helfen, den Sinn der Übersetzung überhaupt herzustellen [Stil/Sem/Syn]. Und sie helfen auch, dass die Übersetzung bei ihren Lesern korrekt ankommt und man sie richtig versteht [Stil/Sem/Syn/Term].

⁵ Vgl. <https://plainlanguagenetwork.org/plain-language/what-is-plain-language> (Zugriff am 24.05.2024)

⁶ Mein Dank gilt meiner Doktorandin Frau Konstantina Koufala, die am FTSK in Germersheim (Johannes Gutenberg-Universität Mainz) über sprachliche Barrierefreiheit promoviert und die Übersetzung des Textsegments in Einfache Sprache auf der Grundlage der Richtlinien von PLAIN angefertigt hat.

Wie wir aus der intralingualen Übersetzung des A-Textsegments in Einfache Sprache Deutsch ersehen können, sind die sie konstituierenden Divergenzen zum A-Text vielfältig. Sie betreffen lexikalische (Lex), semantische (Sem), stilistische (Stil bzw. Registerwechsel), syntaktische (Syn) und terminologische (Term) Aspekte. Es lässt sich daraus schließen, dass eine solche, potenziell durchgeführte Transferleistung des A-Textsegments durch die angehenden TranslatorInnen zu einer Bewusstwerdung der sprachlichen und terminologischen Besonderheiten des A-Textsegments in allen diesen Bereichen führt, was das Textverständnis erhöht und eine präzisere A-Textanalyse gewährleistet. In Anlehnung an Jacobs und Paris (1987) wird hierdurch metakognitives Wissen gefördert. Dies umfasst zum einen deklaratives metakognitives Wissen, da die StudentInnen sich Faktenwissen über die Translationstheorie (Terminologie, Lexik, Semantik) aneignen und sich der eigenen fremdsprachlichen Fähigkeiten und der ihnen zur Verfügung stehenden Ressourcen bewusst werden. Zum anderen erlangen sie auch prozedurales metakognitives Wissen durch die Bewusstwerdung der erforderlichen sprachlichen (stilistische Bereicherung in der Fremdsprache durch Registerwechsel) und translatorischen Kernstrategien (z.B. syntaktische Vereinfachung) zur Erstellung des Translates in Einfacher Sprache Deutsch als Fremdsprache. Nicht zuletzt liegt auch nahe, dass bei den TranslationsstudentInnen dadurch auch konditionales metakognitives Wissen gefördert wird, da sie dabei den Einsatz von deklarativem und prozedurelem kognitiven Wissen koordinieren müssen. Alles in allem lässt sich feststellen, dass der Einsatz von Einfacher Sprache als einer Form von intralingualer Übersetzung das metakognitive Wissen von angehenden TranslatorInnen in der Fremdsprache fördert.

3.2. Förderung von metakognitiver fremdsprachlicher Regulation

Im Folgenden soll, auch hier aus Gründen der Kürze, nur eine Form der intralingualen Übersetzung, die zur Förderung der metakognitiven fremdsprachlichen Regulation beiträgt, kurz vorgestellt und hinsichtlich ihrer metakognitiven Valenz untersucht werden. Es handelt sich dabei um die Textsorte „Zusammenfassung“.

a. Intravarietal > synchronisch > diaphasisch

Obwohl die Zusammenfassung als solche nicht in Hill-Madsens (2019) Typologie enthalten ist, betrachten wir sie aus translationstheoretischer Perspektive ebenfalls als eine intravarietale synchronische diaphasische Form der intralingualen Übersetzung, da sie sich in einer kürzenden, den Sinn des zusammenzufassenden Textes beibehaltenden abstrahierenden Reformulierung in der gleichen Sprache konstituiert.

Wir gehen auch hier von einer hypothetischen Lernsituation aus, im Rahmen derer die angehenden TranslatorInnen die Aufgabe erhalten, einen fremd-

sprachlichen Text in derselben Fremdsprache zusammenzufassen. In unserer Untersuchung ist Deutsch die Fremdsprache der Translationsstudierenden. Diese abstrahierende mentale Leistung dient dem Zweck, ihr metakognitives Fremdsprachvermögen zu fördern.

Der hier herangezogene Beispieltext ist ein kurzer A-Text zum Untergang der Titanic. Sowohl der A-Text als hypothetischer Online-Artikel als auch seine Zusammenfassung sind aus dem Internet abgerufen worden⁷.

A-Text in Deutsch:

Untergang der Titanic

Die RMS Titanic ist in den frühen Morgenstunden des 15. Aprils 1912 im Nordatlantik während ihrer Reise von Southampton nach New York City aufgrund des Zusammenstoßes mit einem Eisberg gesunken. Während das Schiff sank, sind viele Passagiere und Crewmitglieder ins Wasser gefallen oder von Bord gesprungen. Sie ertranken oder starben innerhalb von wenigen Minuten aufgrund von Hypothermie. Das Schiff wurde mehrmals von anderen Schiffen über Funk vor dem Eisberg gewarnt. Das zuständige Personal war jedoch mit dem Absenden privater Telegramme beschäftigt. Es gab keine Vorschriften im Zusammenhang mit dem Empfangen und Senden von Funknachrichten. Nach dem Untergang der Titanic wurden international gültige Sicherheitsmaßnahmen für die Seefahrt definiert.

Zusammenfassung:

Der Online-Artikel [Sem/Lex] „Der Untergang der Titanic“ [Sem] beschäftigt sich [Sem/Lex] mit dem Untergang der Titanic. Die RMS Titanic sinkt am 15. April 1912 im Nordatlantik aufgrund einer Kollision [Term] mit einem Eisberg. [Abstr/Stil/Syn]

Weil und während [LogV] das Schiff untergeht [Stil/Lex], springen [Stil] Passagiere und Crewmitglieder ins Meer [Sem/Stil]. Sie ertrinken [Sem/Stil] oder verlieren ihr Leben [Stil/Lex] aufgrund der Unterkühlung ihrer Körper [Term]. [Abstr/LogV/Stil/Syn]

Ohne Sicherheitsvorschriften [Stil] nimmt [Sem] das Personal die Meldung der Sichtung eines Eisbergs über Funk nicht ernst [Sem/Stil]. [Abstr/LogV/Stil/Syn]

Die RMS Titanic hätte nicht sinken müssen [Sem/Stil], wenn es damals schon international gültige Sicherheitsmaßnahmen gegeben hätte [Sem/Stil]. [Abstr/LogV/Stil/Syn]

⁷ Vgl. www.scribbr.de/studium/zusammenfassung-schreiben/ (Zugriff am 24.05.2024)

Das Abfassen einer Zusammenfassung setzt die Fähigkeit in Anspruch, Kognition zu koordinieren und zu kontrollieren. Es müssen dabei konkrete kognitive Ressourcen zugewiesen und aktiviert werden, um die einzelnen Schritte durchzuführen. Eine erste kognitive Ressource besteht darin, den Text überhaupt zu lesen und zu verstehen, wobei Aufmerksamkeit und Gedächtnis eine vorrangige Rolle spielen. Des Weiteren wird dabei auch Abstrahierungsvermögen [Abstr] als eine weitere kognitive Ressource abverlangt, denn der A-Text muss in Sinnabschnitte und die Informationen komprimiert und ohne unnötige Details wiedergegeben werden. Das dabei zuständige kommende Textkonstrukt hat in seiner essenziellen Wiedergabe aber auch Sinn zu ergeben und muss deshalb kohärent und kohäsiv sein, ohne dass dabei wesentliche Informationen ausgelassen werden. Auch hier werden Gedächtnis, Aufmerksamkeit, aber auch logisches Verbindungsvermögen [LogV] in der Fremdsprache als kognitive Ressourcen beansprucht. Bei der Ausführung der Aufgabe ist es auch hilfreich, dass Stichpunkte festgehalten werden. Die Erstellung einer Stichwortliste bei einer Zusammenfassung stellt ebenfalls eine abstrahierende kognitive Leistung dar und erleichtert die anschließende informative und sinnkorrekte Abfassung des Endprodukts.

Alle diese gleichzeitig zu koordinierenden kognitiven Ressourcen müssen dabei aber in einem stetigen Top-Down-Prozess auch fortwährend kontrolliert werden. Das dabei unerlässliche Monitoring, d.h. die „Überwachung“ des eigenen Fortschritts beim Erreichen des Ziels, findet dabei gleichzeitig als Bottom-Up-Prozess fortwährend statt. Dies hilft, die Kognition zur Überwindung von eventuellen Hindernissen und Schwierigkeiten bei der Bewältigung der einzelnen Schritte der Aufgabe zu regulieren und entsprechend anzupassen.

Abgesehen davon werden gleichzeitig aber auch weitere kognitive Bottom-Up-Prozesse bei der Ausführung dieser Aufgabe in Anspruch gestellt. Denn nicht zuletzt werden bei dieser kognitiven Leistung insgesamt auch lexikalische [Lex], semantische [Sem], stilistische [Stil], terminologische [Term] Besonderheiten des A-Textes bewusst gemacht, die zudem das metakognitive Wissen fördern. Auch die syntaktisch [Syn] meist zu diversifizierende Form des Endprodukts kultiviert hier fremdsprachliches metakognitives Wissen, das im Rahmen der gleichzeitig stattfindenden metakognitiven Regulation und der angewandten Strategien im kognitiven Gesamtprozess koordiniert, kontrolliert und reguliert werden muss.

Wie sich aus dem Vorangegangenem ergibt, bietet sich die Zusammenfassung als eine Form von intralingualer Übersetzung zur Förderung der fremdsprachlichen Metakognition von angehenden TranslatorInnen an. Dies gilt vor allem hinsichtlich der Förderung der metakognitiven fremdsprachlichen Regulation.

4. Translanguaging und Metakognition

Das „Translanguaging“ ist ein theoretisches und praktisches Konzept, das im Rahmen des Multilingualismus ein Schlagwort geworden ist. Es steht im Gegensatz zu monolingualen Ansätzen in der Fremdsprachenlehre und auch zum aufkommenden „sprachdifferenzierten Bilingualismus“ (Englisch: „separate bilingualism“) (Baynham / King Lee 2019, 3). Translanguaging bezieht sich auf die komplexe und fließende Sprachpraxis von Sprachnutzern, die zur Sinnkonstitution auf alle verfügbaren Ressourcen (linguistischer, kognitiver, semiotischer Art) zurückgreifen und dabei die Grenzen zwischen Nationalsprachen und ihren Varianten sowie zwischen Sprachen und ihren semiotischen Systemen überschreiten (Schmidhofer / Cerezo / Koletnik 2022, 105, mit Verweis auf García / Lin 2017). Es ist wichtig anzumerken, dass Translanguaging konzeptionell nicht mit „code-switching“ verwechselt werden darf, da bei letzterem von Sprachen als separaten Einheiten ausgegangen wird (Seidl 2020, 116, mit Bezug auf García 2012, 1)⁸. Gemäß García (2009, 140 – meine Übersetzung aus dem Englischen) lässt sich Translanguaging aus der Fremdsprachenlernerperspektive vereinfacht folgendermaßen zusammenfassen:

Translanguaging ist die Handlung, die Zweisprachige vollziehen, indem sie auf verschiedene sprachliche Merkmale oder verschiedene Modi von autonomen Sprachen zugreifen, um ihr kommunikatives Potenzial zu maximieren.

Im Einklang mit aktuellen kognitiven Studien ist anzumerken, dass Translanguaging ein Prozess ist, bei dem zwei (oder auch mehr) Sprachen unbewusst aktiviert werden, auch wenn beabsichtigt wird, nur eine davon zu benutzen. Die daraus zu schließende Dynamik zwischen zwei Sprachen ist demnach eine ganz andere als bei monolingualen Sprechern/Lernern (vgl. Schmidhofer / Cerezo / Koletnik 2022, 105, mit Verweis auf Kroll / Bice / Botezatu / Zirnstein 2022).

In TILLT ist die Bedeutung von Translanguaging nicht zu unterschätzen, da dadurch erreicht werden kann, dass alle Sprachen, sowohl die Muttersprache als auch die Fremdsprachen, in ihrem fließenden Miteinander kognitive Lernprozesse erleichtern und diese besser kontrolliert werden können. Die dadurch hervorgehende Verbesserung von sprachlichen, terminologischen, kulturellen, pragmatischen, textuellen und translatorischen Fertigkeiten im fremdsprachlichen Lernprozess basiert auf einem metakognitiven Bewusstseinsmachungsprozess, der sowohl transmedial als auch transkodal sowie transsensorisch sein kann. Dabei findet das Translanguaging vor allem, aber nicht ausschließlich, von Schrift und Bild zu mündlicher Sprache statt.

⁸ Zu einem kurzen Überblick über die erkenntnistheoretische Rezeption des Begriffs „Translanguaging“ vgl. Seidl 2020, 115–118.

Im Folgenden sollen zuerst zwei mögliche Formen der translingualen metakognitiven Bewusstseinsmachung kurz vorgestellt werden, die der Förderung des metakognitiven Wissens im translationsrelevanten Fremdsprachenunterricht dienlich sind. Anschließend soll schließlich der Kürze halber nur eine Form der translingualen metakognitiven Bewusstseinsmachung, die auch zur Förderung der metakognitiven Regulierung beiträgt, kurz Erwähnung finden.

4.1. Förderung des metakognitiven Wissens durch Translanguaging

a. Zur Förderung des metakognitiven Wissens im translationsrelevanten Fremdsprachenunterricht bietet sich die translinguale Gegenüberstellung von (Parallel)Texten und/oder anderen Materialien, wie Bild- und Videomaterial oder Hörtexte im Verbund mit Videos und Bildmaterial, zur Übersetzungsthematik an. Dieses Material wird in allen Arbeitssprachen diskutiert und möglicherweise einschlägigen eigenkulturellen Gegebenheiten gegenübergestellt sowie hinsichtlich der Übersetzungsthematik ausgewertet. Durch diese transkodale, transmediale und transsensorische sowie, wenn möglich, kulturkontrastive Aktivierung aller sprachlichen Ressourcen der TranslationsstudentInnen wird metakognitiv Wissen aktiviert oder auf fehlendes Wissen und mögliche kulturelle Unterschiede aufmerksam gemacht. Diese in der Gruppenarbeit vollzogene translinguale Auseinandersetzung mit der Übersetzungsthematik führt zu einer Bewusstseinsmachung ihrer thematischen, sprachlichen, kulturellen, rezipientenbezogenen und gegebenenfalls kulturell bedingten textsortenspezifischen Besonderheiten. Dadurch wird schließlich nicht nur das für die A-Textanalyse erforderliche metakognitive deklarative Wissen gefördert, sondern auch letztendlich das prozedurale Wissen darüber, welche Strategien bei der Übersetzung des A-Textes gewählt werden sollten.

b. Als eine weitere Form metakognitiver Bewusstseinsmachung durch Translanguaging, bei der vor allem metakognitives Wissen gefördert wird, kann das „Brainstorming“ im translationsrelevanten Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden. Unter Brainstorming versteht man eine Methode, bei der sich Mitglieder einer Gruppe spontan, ungeordnet und ungefiltert zu einer Thematik oder einer Problematik äußern, um dazu Ideen zu finden und auf das bestmögliche gewünschte Resultat dazu zu kommen. Diese Ideen und Gedanken werden zuerst ohne Wertung gesammelt und erst am Ende evaluiert. Das Brainstorming ist demnach kreativitätsfördernd par excellence. Im translationsrelevanten Fremdsprachenunterricht bietet es sich zur translingualen Förderung von metakognitivem Wissen durch die Anwendung aller Arbeitssprachen in folgenden Bereichen an: a) zum Verständnis der A-Textthematik, wodurch z.B. soziokulturelle und akulturelle sowie a-pragmatische Aspekte des A-Textes vergegenwärtigt und Ent-

sprechungen der Z-Kultur und Z-Sprache gefunden werden, b) zum Verständnis der A-Textlexik und der Terminologie, wobei auf kontrastivlinguale Ressourcen zurückgegriffen werden kann. Dabei kann das von den TranslationsstudentInnen durchgeführte Translanguaging auf zweifache Weise transkodal sein, d.h. entweder von Schriftsprache zu mündlicher Sprache oder auch umgekehrt. Diese beiden transkodalen Methoden können sich aber auch ergänzen und gleichzeitig stattfinden. Es liegt auf der Hand, dass dadurch deklaratives und prozedurales fremdsprachliches und translatorisches kognitives Wissen in den oben genannten Bereichen gefördert und gleichzeitig konditionales metakognitives Wissen zur Koordination der im translingualen Brainstorming gewonnen Erkenntnisse aktiviert wird. Dies erleichtert schließlich auch die metakognitive Regulierung bei der Kontrolle und Planung der zu wählenden Übersetzungslösungen.

4.2. Förderung der metakognitiven Regulierung durch Translanguaging

Die translinguale Rückbezugnahme auf das erstellte Translat, die auch in einzelnen Phasen der Produktion des Translates erfolgen kann, stellt eine mögliche Form zur Förderung der metakognitiven Regulierung im translationsrelevanten Fremdsprachenunterricht dar. Dabei werden unter fließendem Gebrauch aller Arbeitssprachen sowie unter Hinzunahme kontrastlinguistischer sowie kontrastkultureller Ressourcen alle bisher getroffenen translatorischen Entscheidungen auf sprachlicher pragmatischer, kultureller, textueller Ebene kritisch unter die Lupe genommen. Das gilt auch für die Erfüllung des anfänglich gesetzten Translatskopos (Reiß / Vermeer 1991). Dieser in Gruppenarbeit verlaufende Top-Down-Prozess, der auch dem Gedächtnis Vorschub leistet, fördert nicht nur das fremdsprachliche kognitive Wissen, sondern dient auch in den einzelnen Phasen der Erstellung des Translates zu seiner besseren metakognitiven Planung, Kontrolle und Evaluierung und bei seiner Fertigstellung seiner metakognitiven Gesamtevaluierung. In Anbetracht dessen kann die translinguale Rückbezugnahme auf das (auch phasenweise) erstellte Translat für die metakognitive Regulierung des fremdsprachlichen und translatorischen Lernprozesses bei angehenden TranslatorInnen förderlich sein.

5. Schlussfolgerungen

In Anbetracht der obigen Ausführungen können wir feststellen, und damit auch auf die eingangs gestellten Forschungsfragen antworten, dass sowohl die intralinguale Übersetzung als auch das Translanguaging gezielt eingesetzt werden können, um die Metakognition bei angehenden TranslatorInnen zu fördern. Es wurden exemplarisch konkrete Einsatzbereiche vorgestellt. Bei der intralin-

gualen wurde die Übersetzung in Einfache Sprache in der Fremdsprache und die Zusammenfassung in der Fremdsprache vorgestellt. Beim Translanguaging wurden die translinguale Gegenüberstellung von (Parallel)Texten und/oder anderen Materialien, wie z.B. Bild- und Videomaterial oder Hörtexte im Verbund mit Videos und Bildmaterial, sowie die translinguale Rückbezugnahme auf das (auch phasenweise) erstellte Translat als mögliche Einsatzbereiche herangezogen. Es wurde konstatiert, dass erstere Einsatzmöglichkeiten bei beiden Mechanismen zur Förderung von metakognitivem Wissen beitragen, während zweitere die metakognitive Regulierung vorantreiben. Die durch diese Mechanismen aktiver Kontrolle komplexer kognitiver Prozesse geförderten fremdsprachlichen und translationsrelevanten Fertigkeiten betreffen vor allem die Lexik, die Syntax, den Stil, die Semantik, die Terminologie, die Pragmatik, die kulturelle Dimension, die Textsorte, die Sicherstellung von Kohärenz und Kohäsion, aber auch die translationsrelevante Textanalyse und die Sicherstellung des Translatskopos.

Die Entwicklung von Sprachkompetenz auf hohem Niveau erfordert viele Jahre und intensiven Einsatz. Jedoch sind die Lehrstunden im TILLT bei weitem nicht ausreichend. Deshalb ist es von entscheidender Bedeutung, dass die Studierenden zu unabhängigen und erfahrenen Lernenden werden und Formen der bewussten Praxis anwenden, um Sprachexperten zu werden und dies auch lebenslang zu bleiben. Die dafür notwendige Lernerautonomie kann im translationsrelevanten Fremdsprachenunterricht durch die bewusste Förderung der Metakognition entwickelt werden. Einerseits, um die Kompetenz in den Arbeitssprachen zu stärken, andererseits aber natürlich auch, um in einer metakognitiv begründeten korrekten Kombination von Bottom-up- und Top-down-Prozessen die Verständnissicherung des A-Textes zu gewährleisten, die translationsrelevanten Ressourcen auch kontrastiv zu stärken und zu entwickeln, die Produktion des Z-Textes zu planen, zu koordinieren, zu kontrollieren und zu evaluieren, und vor allem korrekte Translationsentscheidungen zu treffen.

Von besonderer Bedeutung ist, dass der Lehrende sich des besonderen Kontextes einer translationsrelevanten Fremdsprachenlehre als TILLT bewusst ist. Dabei fungiert der Lehrende, quasi konstruktivistisch, vor allem – aber nicht ausschließlich und natürlich nicht durchgehend – als Beobachter, indem er z.B. Material zur Verfügung stellt, koordiniert, kommentiert, rät und motiviert. Die angehenden TranslatorInnen stehen im Mittelpunkt. Die Automatisierung der kognitiven Prozesse wird dabei durch regelmäßiges Drillen der Metakognition verfolgt. Dies kann in jedem TILLT-basierten Unterricht erreicht werden, unabhängig davon, ob an einer auf Translation spezialisierten Ausbildungsstätte oder im Rahmen des Studienprogramms einer Fremdsprachenphilologie, wie z.B. einer Auslandsgermanistik.

Die vorgestellten zwei Methoden bzw. Mechanismen zur Förderung der Metakognition im translationsrelevanten Fremdsprachentraining helfen angehenden TranslatorInnen aber auch aus psychologischer Perspektive. Die Förderung der Metakognition trägt dazu bei, dass angehende TranslatorInnen schon in der Ausbildung eine fachspezifische und professionelle Selbsterkenntnis entwickeln und ihr professionelles Selbstbild und Selbstbewusstsein stärken. Dies ist in unserer überaus spezialisierten Arbeitswelt ein unerlässlicher Bestandteil des Erfolgs.

LITERATURVERZEICHNIS/ REFERENCES

- Anderson, Neil J. 2008. „Metacognition and the good language learner.“ In *Lessons from Good Language Learners*, C. Griffiths (Hrsg.). Cambridge University Press.
- Angelone, Eric. 2010. „Uncertainty, uncertainty management, and metacognitive problem solving in the translation task.“ In *Translation and Cognition*, Gregory M. Shreve / Eric Angelone (Hrsg.). John Benjamins.
- Baynham, Mike / Lee, Tong King. 2019. *Translation and Translanguaging*. Routledge.
- Cerezo Herrero, Enrique / Schmidhofer, Astrid / Koletnik, Melita. 2021. „An LSP framework for translation and interpreting pedagogy.“ *Revista de lenguas para fines específicos* 27, Nr. 2 (2021): 140–156. <https://doi.org/10.20420/rfle.2021.441>.
- Echeverri, Álvaro. 2015. „Translator Education and Metacognition: Towards Student-Centred Approaches to Translator Education.“ In *Handbook of Research on Teaching Methods in Language Translation and Interpretation*, Cuiund Ying / Zhao Wei (Hrsg.). IGI Global: Pennsylvania. <https://doi.org/10.4018/978-1-4666-6615-3.ch016>
- Fernandez-Duque, Diego / Baird, Jodie A. / Posner, Michael I. 2000. „Executive attention and metacognitive regulation.“ *Consciousness and Cognition* 9 (2000): 288–307.
- Flavell, John H. 1979. „Metacognition and Cognitive Monitoring: A New Area of Cognitive Developmental Inquiry.“ *American Psychologist* 34, Nr. 10 (1979): 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- García, Ofelia. 2009. *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Wiley-Blackwell.
- García, Ofelia. 2012. „Theorizing Translanguaging for Educators.“ In *Translanguaging: A CUNY-NYSIEB Guide for Educators*, Christina Celic / Kate Seltzer (Hrsg.). The Graduate Center/ City University of New York. <http://www.nysieb.ws.gc.cuny.edu/files/2012/06/FINAL-Translanguaging-Guide-With-Cover-1.pdf> (Zugriff am 16.02.2024).
- García, Ofelia / Lin, Angel. 2016. „Translanguaging in Bilingual Education.“ In *Bilingual and Multilingual Education*, Ofelia García / Angel Lin / Stephen May (Hrsg.). Springer.
- Gholami, Mehrnoush / Yazdanimoghaddam, Massood. 2015. *Metacognition and Translation*. LAP Lambert Academic Publishing.
- Haukås, Åsta / Bjørke, Camilla / Dypedahl, Magne. (Hrsg.). 2018. *Metacognition in Language Learning and Teaching*. Routledge (Routledge Studies in Applied Linguistics).
- Hill-Madsen, A. 2019. „The Heterogeneity of Intralingual Translation.“ *Meta* 64, Nr. 2 (2019): 537–560. <https://doi.org/10.7202/1068206ar>
- Hu, Zhenming / Zheng, Binghan / Wang, Xiangling. 2021. „The impact of a metacognitive self-regulation inventory in translator self-training: a pre-post study with English-Chinese translation students.“ *The Interpreter and Translator Trainer* 15, Nr. 4 (2021):

- 430–449. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2020.1844436>
- Jacobs, Janis E. / Paris, Scott G. 1987. „Children’s metacognition about reading: Issues on definition, measurement, and instruction.“ *Educational Psychologist* 22 (1987): 255–278.
- Jakobson, Roman. 1959. „On linguistic aspects of translation.“ In *On Translation*, Reuben Arthur Browner (Hrsg.). Harvard University Press.
- Korning Zethsen, Karen / Hill-Madsen, Aage. 2016. „Intralingual Translation and Its Place within Translation Studies – A Theoretical Discussion.“ *Meta* 61, Nr. 3 (2016): 692–708. <https://doi.org/10.7202/1039225ar>
- Kroll, Judith F. / Bice, Kinsey / Botzatatu, Mona R. / Zirnstein, Megan. 2022. „On The Dynamics of Lexical Access Two or More Languages.“ In *The Oxford Handbook of the Mental Lexicon*, Anna Papafragou / John C. Trueswell / Lila R. Gleitman (Hrsg.). Oxford University Press.
- Mellinger, Christopher D. 2019. „Metacognition and self-assessment in specialized translation education: task awareness and metacognitive bundling.“ *Perspectives* 27, Nr. 4 (2019): 604–621. <https://doi.org/10.1080/0907676X.2019.1566390>
- Paris, Scott G. / Winograd, Peter. 1990. „How metacognition can promote learning and instruction.“ In *Dimensions of thinking and cognitive instruction*, Beau Fly Jones / Lorna Idol (Hrsg.). Erlbaum.
- Pungă, Loredana. 2020. „On the Role of Raising the Metacognitive Awareness of Born-Digital Translation Trainees.“ In *Translation Studies and Information Technology - New Pathways for Researchers, Teachers and Professionals*, Daniel Dejica / Carlo Eugeni / Anca Dejica-Cartis (Hrsg.). Editura Politehnica.
- Reiss, Katharina / Vermeer, Hans Joseph. 1991. *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Niemeyer (Linguistische Arbeiten; 147).
- Schmidhofer, Astrid / Herrero Cerezo, Enrique (Hrsg.). 2021. *Foreign Language Training in Translation and Interpreting Programmes*. Peter Lang (Forum Translationswissenschaft; 23).
- Schmidhofer, Astrid / Schmidhofer, Astrid / Herrero Cerezo, Enrique / Koletnik, Melita. 2021. „Why We Need TI-Oriented Language Learning and Teaching (TILLT).“ *ELOPE* 18, Nr. 1 (2021): 71–89.
- Schmidhofer, Astrid / Herrero Cerezo, Enrique / Koletnik, Melita. 2022. „Integrating Mediation and Translanguaging into TI-Oriented Language Learning and Teaching (TILLT).“ *Lublin Studies in Modern Languages and Literature* 46, Nr. 2 (2022): 99–109. <https://doi:10.17951/lsmll.2022.46.2.99-109>
- Schmidhofer, Astrid / Wußler, Anette (Hrsg.). 2020. *Bausteine translationsorientierter Sprachkompetenz und translatorischer Basiskompetenzen. Internationale Tagung am Institut für Translationswissenschaft der Universität Innsbruck am 22. und 23. September 2017*. Innsbruck University Press.
- Seel, Olaf Immanuel / Roiss, Silvia / Zimmermann González, Petra (Hrsg.). 2023. *Instrumentalising Foreign Language Pedagogy in Translator and Interpreter Training*. John Benjamins (Benjamins Translation Library; 161).
- Seidl, Eva. 2020. „Translanguaging – Bewusstsein über und strategischer Umgang mit individuellem linguistischem Repertoire aus studentischer Perspektive.“ In *Bausteine translationsorientierter Sprachkompetenz und translatorischer Basiskompetenzen. Internationale Tagung am Institut für Translationswissenschaft der Universität Innsbruck am 22. und 23. September 2017*. Innsbruck University Press.

- tionale Tagung am Institut für Translationswissenschaft der Universität Innsbruck am 22. und 23. September 2017. Astrid Schmidhofer und Anette Wußler (Hrsg.). Innsbruck University Press.
- Shreve, Gregory M. 2009. „Recipient-orientation and metacognition in the translation process.“ In *Translators and their readers in homage to Eugene A. Nida*, Rodica Dimitriu / Miriam Schlesinger (Hrsg.). Les Editions du Hazard.
- Yanqun, Zou. 2015. „The Concept and Instruction of Metacognition in Translation Competence Development.“ *International Forum of Teaching and Studies* 11, Nr. 1–2 (2015): 69–78.
- Zethsen, Karen K. 2009. „Intralingual Translation: An Attempt at Description.“ *Meta* 54, Nr. 4 (2009): 795–812. <https://doi.org/10.7202/038904ar>

QUELLEN DER BEISPIELE/ SOURCES OF EXAMPLES

- „Der Untergang der Titanic“. <https://www.scribbr.de/studium/zusammenfassung-schreiben/> (Zugriff am 15. Februar 2024)
- Reiss, Katharina / Vermeer, Hans Joseph. 1991. *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Niemeyer (Linguistische Arbeiten; 147).

✉ Assoc. Prof. Olaf Immanuel Seel, PhD
ORCID ID: 0000-0003-2845-6483
Department of Foreign Languages, Translation and Interpreting
Faculty of Humanities
Ionian University
Tsirigoti Sq.
49132 Corfu, GREECE
E-mail: olaf.imm.seel@gmail.com