

Jan Engberg und Almut Meyer

Deutsch als Fach- und Fremdsprache in den Rechtswissenschaften

Zusammenfassung: Der Beitrag befasst sich mit dem Fachfremdsprachenunterricht der Rechtssprache Deutsch an Studierende der Rechtswissenschaft und an Übersetzerstudierende. Auf Grundlage der neueren Entwicklungen der Fachkommunikationsforschung wird ein Fokus auf den Erwerb von verstehensrelevantem Fachwissen vorgeschlagen und begründet. Anschließend wird die Umsetzung eines solchen Fokus auf entsprechende Unterrichtskonzeptionen dargelegt und dabei auch ein relevantes kulturwissenschaftliches Interpretationsmodell vorgestellt.

Schlagwörter: Rechtskommunikation, Fachwissen, kulturwissenschaftlicher Ansatz, kulturwissenschaftliches Interpretationsmodell, Juristenausbildung, Übersetzerausbildung

- 1 Einleitung
- 2 Theoretische Grundlagen der Rechtskommunikation
- 3 Theoretische Bezugspunkte für die didaktische Arbeit
- 4 Didaktische Umsetzung
- 5 Ausblick
- 6 Literatur

1 Einleitung

Das Thema des vorliegenden Beitrags ist der fachbezogene Fremdsprachenunterricht auf dem Gebiet der Rechtssprache Deutsch im tertiären Bereich. Wir legen hier keine Beschreibung der Rechtssprache dar, sondern möchten bezugnehmend auf neuere Forschungsansätze didaktische Überlegungen vorstellen, in deren Mittelpunkt ein kulturgerechtes Verstehen im Recht steht. So werden wir nicht im Detail auf die sprachlichen Merkmale dieser Fachsprache eingehen, da sie umfänglich in der Literatur beschrieben sind. Ein sehr gründlicher Überblick über die sprachlichen Besonderheiten der Rechtssprache findet sich z. B. bei Thormann/Hausbrandt (2016), aber auch Lehrwerke wie z. B. Simon/Funk-Baker (2013) und Daum (2019) werden mit solchen Überblicken eingeleitet. Unser Interesse gilt stattdessen der Frage, wie der kulturgebundene und performative Charakter von Recht in Konzepte für den Fachfremdsprachenunterricht Rechtsdeutsch aufgenommen werden kann. Denn das juristische Wissen der Fachleute entsteht in kulturell situierten kommunikativen Prozessen und hat als gemeinschaftliches Wissen sowohl der Mitglieder der Fachgemeinschaft als auch der Disziplin Recht konstitutiven Charakter. Dies korreliert mit einem performativen Rechtsverständnis, das die Grundlage dafür ist, Recht in seinen dynamischen und sozial eingebunde-

nen Konstitutions- und Anwendungsprozessen begreifbar zu machen und verstehen zu können. Daraus wird deutlich, dass ein kulturgerechtes Verstehen ein zentrales Kompetenzziel des Fachfremdsprachenunterrichts Rechtsdeutsch darstellen sollte. Ein zentrales Ziel eines solchen Unterrichts muss es sein, die Studierenden zu befähigen, professionelle Aufgaben wie das Übersetzen von Rechtstexten, das Einbeziehen fremden Rechts in der Lösung einheimischer bzw. komparativer Rechtsfragen oder das Verhandeln mit Juristen aus anderen Ländern zu bewältigen. Hier hat die Kompetenz, fremdes Recht in seinem eigenen Entstehungskontext und damit in seiner Eigenheit und Unterschiedlichkeit zum einheimischen Recht zu verstehen, eine basale Funktion. Denn eine derartige professionelle Handlungskompetenz basiert eben auf einem kulturgerechten Verstehen des von den Mitgliedern der (hier deutschen) Fachgemeinschaft geteilten Wissens.

Mit dieser Darlegung unseres Anliegens haben wir auch die Eckpunkte des vorliegenden Beitrags benannt: Was den Gegenstand des Fachfremdsprachenunterrichts Deutsch angeht, ist die theoretische Grundlage die Performativität des Rechts und damit verbunden die Fachkommunikationsforschung. Diese beiden Aspekte werden im folgenden Abschnitt 2 behandelt. Aufbauend hierauf werden in Abschnitt 3 didaktisch-theoretische Ansätze zu Grundkonzeptionen des Unterrichts und Komponenten der professionellen Handlungskompetenz beschrieben, die aus den Merkmalen des Rechts, seiner Sprache und seines professionellen Umfelds erschlossen werden. Im letzten, stärker konzeptionsorientierten Abschnitt 4 werden wir dann konkretisieren, wie das kulturgerechte Verstehen didaktisch umgesetzt werden kann, und zwar jeweils im Unterricht innerhalb des rechtswissenschaftlichen Studiums und im Rahmen der Ausbildung von Fachübersetzern mit Spezialisierung auf dem Gebiet des Rechts.

2 Theoretische Grundlagen der Rechtskommunikation

In diesem Abschnitt wird der theoretische Rahmen dargelegt, auf den sich unsere Beschreibung und Kategorisierung der didaktischen Ansätze für die Fachfremdsprache Rechtsdeutsch beziehen. Dazu gehört als eine wesentliche Bezugsdisziplin die Fachkommunikation, die eine theoretische Grundlage für eine Rechtsauffassung bildet und jenseits von Normativität den kommunikativen Charakter von Recht fokussiert. Danach folgen Überlegungen zur Performativität, die sowohl für das zugrunde gelegte Rechtsverständnis als auch das entwickelte Kulturkonzept wesentlich ist und sich somit als disziplinübergreifender Bezugspunkt anbietet, an den die später dargestellten didaktischen Ansätze anknüpfen.

2.1 Rechtssprache als Bestandteil fachlicher Wissenskommunikation

Heute ist die durchgängig akzeptierte Sichtweise, nicht die Fachsprache, sondern die fachkommunikative Tätigkeit (und dabei auch die professionelle Handlungskompetenz) als das Lernziel im Fachfremdsprachenunterricht zu sehen. Dies entspricht auch der Entwicklung in der Forschung von dem Fokus auf Fachsprache (systemlinguistisches Inventarmodell, Roelcke 2020, 13–15) hin zum Fokus auf Fachkommunikation als interaktive Handlung im Fachkontext (pragmalinguistisches Kontextmodell, Roelcke 2020, 23–25). Durch diese Bewegung verliert das Wissen über die sprachlichen Besonderheiten der Rechtssprache jedenfalls für Rechtsübersetzer wegen ihres Kompetenzziels der Textproduktion nicht an Relevanz. Statt dass man sich aber für die Rechtssprache als System interessiert, befasst man sich mit der Erfassung konventioneller Muster, die zur stereotypischen Lösung komplexer fachlicher Kommunikationsaufgaben eingesetzt werden (Fandrych/Thurmair 2011, 20).

In den letzten 20 Jahren hat sich eine dritte Ausrichtung der Fachkommunikationsforschung entwickelt, und zwar die Ausrichtung auf ein kognitionslinguistisches Prozessmodell (Roelcke 2020, 28–30). Gemeint ist hiermit die Ausrichtung auf die kognitiven Anlagen des Menschen. Ein Beispiel ist die Ausrichtung eines übersetzungsrelevanten Ansatzes zum vergleichenden Recht auf den Ansatz konzeptueller Wissensrahmen („Frames“), die die Struktur von Einträgen in das menschliche Langzeitgedächtnis nachbilden sollen (Engberg 2020). Hiermit rückt der Aufbau von verstehensrelevantem Fachwissen bei den Fachleuten und damit auch das oben angeführte kulturgerechte Verstehen in den Mittelpunkt. Der Gedanke ist, dass der Erwerb fachkommunikativer Kompetenz zentral darin besteht, einen Wissensbestand aufzubauen, der den Lernern erlaubt, inhaltliche Zusammenhänge, Denk- und Argumentationsweisen sowie Handlungsweisen und -ziele zu verstehen und darüber hinaus konformes bzw. untypisches Formulierungshandeln zu erkennen. Dass man das sprachliche Inventar der Rechtssprache und die textuellen Konventionen des Handlungsbereichs kennt, kann je nach spezifischen Kompetenzzielen der Studierenden eine Rolle spielen. Handlungskompetenz im Bereich des Rechts steht und fällt aber mit Erwerb des verstehensrelevanten Wissens (vgl. dazu den Begriff der Wissenskommunikation, Kastberg 2018).

2.2 Ein performatives Rechtsverständnis

Einer traditionellen Auffassung zufolge ist Recht in Gesetzen festgeschrieben und wird vom Richter seinem Wortlaut nach ausgelegt. Diese rechtspositivistische Normenorientiertheit geht davon aus, dass richtiges Recht im Normtext fixiert und auffindbar ist. Im Gegensatz dazu wird hier ein von der Sprachlichkeit und Sprachvermitteltheit des Rechts ausgehendes Rechtsverständnis zugrunde gelegt, um seinem kommunikativen und diskursiven Charakter gerecht zu werden. Deshalb wird auf eine Auffassung re-

kurriert, in deren rechtstheoretischem Zentrum Performativität und Dynamik stehen. Dynamik entsteht im Recht zunächst aufgrund seiner legislativen und judikativen Funktionen, wenn z. B. bestehende Gesetze an veränderte Lebenswirklichkeiten angepasst oder Entscheidungen in gerichtlichen Instanzenzügen überprüft werden. Diese Dynamik ist wesentlich durch die Performativität des Rechts bedingt, da Recht seine Existenz nicht ausschließlich durch einmalige Kreation erlangt, sondern in wiederholten Auslegungen und Anwendungen hervorgebracht wird und erst in diesen Iterationen seine Wirk- und Geltungskraft entfaltet. Rechtsprechung wird als Rechtsproduktion aufgefasst, bei der es nicht um „bloße Rechtserkenntnis aus dem Gesetz“ geht, sondern das Augenmerk auf norm- und rechterzeugenden Handlungen liegt (Christensen/Lerch 2005, 127), in denen Recht von den Agierenden immer wieder diskursiv legitimiert wird. Entscheidend für diese performative Rechtsauffassung ist ein Performanzbegriff, der über den Vollzug einer Sprechhandlung hinaus auch das theatrale Element der Aufführung einschließt. Demzufolge können Gesetze „als Aufforderung zur Inszenierung verstanden“ (Christensen/Lerch 2005, 85), also auch in ihren gesellschaftlichen Kontexten erfasst werden. Aus didaktischer Sicht stellt sich die Frage, wie dieser performativ entstandene Raum für das Verstehen zu nutzen ist.

Da performative Konzepte als wissenschaftliche Kategorien sowohl in die Kultur- als auch Rechtswissenschaften Eingang gefunden haben (Bülow 2016, 3), sind sie für einen disziplinübergreifenden theoretischen Zugriff auf Kulturkontexte geeignet. Didaktisch kann an das performative Rechtsverständnis angeknüpft werden, indem in der als Aufführung konzeptionalisierten Rezeption fremdsprachlicher Rechtstexte ursprüngliche (fremd)kulturelle Lebenswirklichkeiten erschlossen und somit in Verstehensprozesse einbezogen werden. Denn im Umgang mit fremdsprachlichen Rechtstexten reicht der Blick auf die Sprache nicht aus, da die Kenntnis fremdkultureller Zusammenhänge eine wesentliche Voraussetzung ist, um Recht verstehen zu können. So wie Recht nur durch Sprache existiert, ist es ebenso von seiner Kulturgebundenheit geprägt. Menschengemachtes Recht steht sowohl bei seiner Schaffung als auch Anwendung in zeiträumlichen Kontexten, die eine bedeutungskonstituierende Funktion haben. Aus fremdkultureller Perspektive können diese Kontexte Aufschluss über Bedeutungen geben, die in bestimmten Situationen entstanden sind. Deshalb sind kulturelle Kontexte insbesondere in Verstehensprozesse fremdsprachlicher Rechtstexte mit einzubeziehen.

Die Aufgabe des Fachfremdsprachenunterrichts Rechtsdeutsch besteht folglich darin, Lernenden Einsichten in verstehensrelevante kulturelle Dimensionen zu ermöglichen, um Rechtstexte in ihrem fremdkulturellen Anderssein kulturgerecht verstehen zu können. Damit stellt sich die Frage eines kulturtheoretisch basierten Zugangs zu den kulturellen Kontexten von Rechtstexten, der mit einer performativen Rechtsauffassung korreliert (siehe Abschnitt 4.1.2).

3 Theoretische Bezugspunkte für die didaktische Arbeit

In diesem Kapitel werden die dargelegten Grundsatzüberlegungen im Hinblick auf die didaktische Arbeit durch weitere theoretische Bezugspunkte ergänzt, an denen der Unterricht in der Fachfremdsprache Rechtsdeutsch ausgerichtet werden kann. Es wird ein theoretischer Rahmen gesetzt, der für die Konzeption von Lernangeboten in Verbindung mit Rechtsdeutsch Orientierung bietet. Bei der Entwicklung und Durchführung von Lernangeboten in Rechtsdeutsch sind vorab jeweils institutionelle und curriculare Gegebenheiten zu berücksichtigen.

3.1. *Sprache-mit-Fach-Ansatz gegenüber Fach-mit-Sprache-Ansatz*

Aus der Tatsache, dass Rechtssprache als fachliches Instrument zum Denken, Interagieren und konventionellen Sprechen im Kontext des Rechts gesehen werden kann, geht hervor, dass es sich bei entsprechenden Kursen immer um die Vermittlung einer Kombination von Fachinhalten (Inhaltswissen sowie Handlungs- und Kontextwissen) und Wissen über typische Formulierungen (Wissen über fach- und textsortenkonventionelles Formulierungstraditionen) handelt. Dabei kann die Gewichtung der beiden Gruppen von Wissen je nach Zielgruppe und Kompetenzziel unterschiedlich sein. Es kann zwischen zwei Arten von Kurskonzepten unterschieden werden: *Sprache-mit-Fach*-Konzepten und *Fach-mit-Sprache*-Konzepten (Engberg 2016, 429–430). Beim erstgenannten Konzept steht der Erwerb von Wissen über die Formulierungstraditionen zentraler als das Fachwissen. Ein Beispiel dafür sind die Rechtsübersetzerausbildungen mit ihrem Fokus darauf, konventionskonforme Zieldtexte für die Zwecke internationaler Rechtskommunikation formulieren zu können. Fachwissen ist wichtig, um einen Ausgangstext richtig verstehen und die relevante Übereinstimmung zwischen Ausgangs- und Zieldtext inhaltlich überprüfen zu können, wobei sich der Bedarf an Inhalts-, Handlungs- und Kontextwissen nach den sprachlichen Formulierungsaufgaben richtet. Bei der zweiten Konzeptart, deren Prototyp der fachbegleitende Sprachunterricht in der Juristenausbildung ist, steht dagegen die Fachexpertise im Mittelpunkt, und die Sprache wird grob gesagt verwendet, um insbesondere Zugang zu fremdem Inhalts-, Handlungs- und Kontextwissen zu erlangen. Der konzeptionelle Unterschied bedeutet, dass man als Grundlage für die didaktische Arbeit von einem jeweils für Lernergruppen ermittelten Wissensbedarf ausgehen sollte. Dazu zeigen wir im folgenden Abschnitt 3.2 Überlegungen bei einer *Fach-mit-Sprache*-Konzeption. Überlegungen zu den Bedarfen bei einer *Sprache-mit-Fach*-Konzeption folgen in Abschnitt 4.2.

3.2 Deutschbedarf im Kontext juristischer Berufe

Ausgehend vom *Fach-mit-Sprache*-Konzept sollen Lernende im studienbegleitenden Rechtsdeutschunterricht die Fertigkeiten erwerben, die sie für die Bewältigung kommunikativer Aufgaben im Beruf benötigen. Diese didaktische Ausrichtung des Unterrichts an der Berufspraxis setzt eine Bedarfsanalyse voraus, die im professionellen Kontext berufsrelevante Deutschkompetenzen ermittelt. Mit quantitativen und qualitativen Methoden (Interviews, Befragungen) werden Daten zu konkretem Arbeitsumfeld, kommunikativen Situationen und Aufgaben erhoben, die eine empirische Basis sowohl für die Curriculararbeit als auch Entwicklung berufs- und fachbezogener Lernangebote in Rechtsdeutsch bilden (Huhta et al. 2013, 26). Eine ergebnisoffen konzipierte Exploration im Feld ist in der Rechtskommunikation besonders wichtig, damit Lehrende, die in der Regel zwar Sprach-, aber keine Rechtsexperten sind, bei der didaktischen Arbeit nicht von einer das Recht verzerrenden Laienperspektive ausgehen. Hingegen erhalten Lehrende aufgrund der Perspektivierung der Bedarfsanalyse auf Lernende und ihre spätere Berufspraxis Einblick in das Fach und können somit für den Unterricht fachlich relevante Inhalte identifizieren. Das Ziel einer solchen Bedarfsanalyse besteht darin, auf empirisch-qualitativer Grundlage berufliche Anforderungsprofile kommunikativer Kompetenzen zu erstellen, von denen Lernziele abgeleitet werden können. So können Lernangebote sowie Lehr- und Lernmaterialien entwickelt werden, die wegen ihres Fokus auf die Lernenden als zukünftig handelnde (Rechts)Experten dem jeweiligen Bedarf entsprechen (Huhta et al. 2013, 24–27).

Für den Rechtsdeutschunterricht ist zudem erforderlich, dass sich Lehrende in Ergänzung einer Bedarfsermittlung auch mit dem Recht auseinandersetzen. Dazu gehört insbesondere ein Einarbeiten in theoretische Grundlagen der Rechtswissenschaften und das juristische Arbeiten, um Prinzipien, Konzepte und Denkweisen im Recht zu verstehen. Somit rücken z. B. juristische Argumentation und nicht die vermeintliche Unverständlichkeit der Rechtssprache in den Mittelpunkt von Didaktisierungen, bei denen maßgeblich von der dem Recht eigenen, institutionell geprägten Intertextualität und auf Rechtskonzepte fokussierten juristischen Textrezeption ausgegangen wird. Diese Textzentriertheit bildet einen Schnittpunkt, an dem sich Sprachendidaktik und Recht treffen. Auf dieser fachlichen Basis werden Lernangebote und Lehr-/Lernmaterial sowohl dem Fach als auch dem juristischen Wissensstand der Lernenden gerecht. Didaktisch gesehen wird durch den Bezug zum Fach das vorhandene Fachwissen zum einen für das Sprachenlernen genutzt und zum anderen damit auch gefördert, da Wissen über andere Rechtssysteme erworben wird.

Wie eine Bedarfsuntersuchung unter finnischen Rechtsexperten darlegt, gibt die Exploration beruflicher Arbeitsfelder nicht nur detaillierten Aufschluss über z. B. erforderliche sprachliche Fertigkeiten, relevante Rechtsbereiche in finnisch-deutschen Beziehungen oder typische Textsorten, sondern ebenso darüber, welche Kompetenzen im Unterricht wie stark zu berücksichtigen sind. Neben mündlichen Fertigkeiten gehört insbesondere das Leseverstehen deutschsprachiger Texte zu den wichtigsten Kom-

petenzen (Meyer 2011: 339–340). Ein weiteres Ergebnis besteht darin, dass neben sprachlichen Fertigkeiten auch Kulturkenntnisse wesentlicher Bestandteil sprachlich-kommunikativer Kompetenzen von Juristen sind. Somit wird kulturelles Wissen, das ebenso alltägliche Lebenswirklichkeiten einbezieht, als essenzielle Voraussetzung betrachtet, anderes Recht zu verstehen (Meyer 2012). Um diesen Bedarf an kulturellen Kompetenzen umzusetzen, ist eine Erweiterung des theoretischen Bezugsrahmens durch kulturwissenschaftliche Aspekte erforderlich, die an die Rechtswissenschaften anknüpfen kann. Auf einen dem Recht gerecht werdenden Kulturansatz wird in Abschnitt 4.1.3 eingegangen.

4 Didaktische Umsetzung

Nachdem wir bisher die theoretischen Perspektiven auf den Unterricht in der Fachfremdsprache Rechtsdeutsch dargelegt haben, wollen wir uns in diesem abschließenden Abschnitt nun didaktischen Umsetzungen im Unterricht widmen. Dabei unterscheiden wir im Anschluss an die obigen Überlegungen zwischen der Umsetzung von *Fach-mit-Sprache*-Konzepten und von *Sprache-mit-Fach*-Konzepten. Anfangen werden wir mit der Umsetzung im studienbegleitenden Fachfremdsprachenunterricht.

4.1 Didaktische Umsetzung für die Juristenausbildung

4.1.1 Grundlagen

In diesem Abschnitt wird eine didaktische Umsetzung in der Juristenausbildung vorgestellt, die sich auf die beiden berufsrelevanten Kompetenzen des Leseverstehens und insbesondere der kulturellen Kompetenz beziehen. Es geht dabei zentral um einen kulturwissenschaftlichen Ansatz, der es ermöglicht, fremdkulturelle Rechtstexte in ihren kulturellen Dimensionen zu kontextualisieren und dadurch Verstehensprozesse zu initiieren, in denen kulturelles Wissen aufgebaut wird. Diese Zentralstellung ist didaktisch zum einen damit begründet, dass DaF-Lehrwerke zur Rechtssprache zwar fachorientiert als thematische Einführungen in das deutsche Recht konzipiert sind (z. B. Bunn/Kacik 2019, Linhart 2016, Simon/Funk-Baker 2013, Sander 2004, Cebulla/Rodenbeck 2001), ohne aber die Kulturgebundenheit von Recht und damit eine wesentliche Verstehensvoraussetzung im Recht zu berücksichtigen. Dies kann in Verbindung mit einer traditionellen normorientierten Rechtsauffassung gebracht werden, für die kulturelle Zusammenhänge bei der Auslegung von Recht im Sinn der reinen Rechtslehre keine bedeutungskonstituierende Funktion haben. Zum anderen zielt der kulturwissenschaftliche Ansatz auf keinen bestimmten Lernkontext ab, sodass er im In- und Ausland auf allen Sprachniveaus in die didaktische Arbeit integriert werden kann. Entscheidend für diesen Fokus auf kulturelle Kompetenzen ist jedoch neben ihrem

ermittelten Bedarf der Bezug zu rechtswissenschaftlichen Diskursen, die Recht nicht als ein ausschließlich normatives Ordnungssystem auffassen, sondern auch kulturelle Aspekte paradigmatisch einbeziehen (z. B. Gephart 2006, Rosen 2006, Mezey 2001). Somit liegt hier auch von rechtlicher Seite eine Rechtfertigung für die Integration kultureller Ansätze vor, um Recht als Kultur erfassen zu können.

4.1.2 Kulturwissenschaftlicher Ansatz

Im Mittelpunkt des kulturwissenschaftlichen Ansatzes steht ein Interpretationsmodell, dem ein kulturanthropologischer Performanzbegriff zugrunde liegt, der bei dem theoriekonstituierenden Verb 'to perform' von der Bedeutungsvariante ‚aufführen‘ ausgeht. Im weit gespannten performativen Theoriefeld lässt sich dieser Aufführungsbegriff seinem theoretischen Kern nach dem Prototyp des Theatermodells zuordnen (Hempfer/Volbers 2011, 7–9). Ursprünglicher Gedanke ist dabei, in Anlehnung an eine theatrale Aufführung ethnografischer Daten fremdkulturelle Phänomene „in ihrer ganzen Fülle von Handlungsbedeutungen“ erfahrbar zu machen (Turner 2015, 195) und dadurch einen „ernsthaften Versuch des Fremdverstehens“ zu unternehmen (Christensen/Lerch 2005, 84). Übertragen auf den Unterricht geht es darum, Textverstehen als Aufführung zu didaktisieren, um ausgehend von einem semiotischen Textverständnis die in Texten festgehaltenen sozialen Handlungszusammenhänge und Lebenswirklichkeiten in ihren textuellen Strukturen lesbar zu machen (Bachmann-Medick 2008, 90) und dadurch relevante kulturelle Phänomene (besser) zu verstehen.

Diese Aufführungen werden anhand des Modells als Interpretationsprozesse gestaltet, die durch sowohl in der Sprachpragmatik als auch im Recht bekannte W-Fragen initiiert werden. Diese Fragen ermöglichen einen theoriebasierten Zugriff auf die mit dem Text verbundenen kulturellen Phänomene, die in ihren ebenso medial vermittelten Kontexten exploriert werden. In diesen Ergründungen wird kulturelles Wissen aufgebaut, indem fremdkulturellen Phänomenen in Interpretationen systematisch Bedeutungen zugeschrieben werden. Wesentlich für das Modell ist nicht nur, dass kulturelle Bedeutungen performativ in diskursiven Zuschreibungsprozessen hervorgebracht werden, sondern auch die permanente Entgrenzung der Interpretationsräume, in denen diese kulturkonstituierenden Bedeutungszuschreibungen in immer weiteren Zusammenhängen situiert sind. In entgrenzenden Explorationen werden Interpretationen kultureller Phänomene für Veränderungen offengehalten, da sie stets revidiert werden können und somit strukturell von ausschließlich vorläufiger Geltung sind. In dieser Vorläufigkeit besteht eine Parallele zum Recht: Bedeutungen können nicht aus Rechtstexten herausgelesen werden, vielmehr müssen sie in systematischen Verfahren sowohl diskursiv erzeugt als auch immer wieder in Entgrenzungen argumentativ legitimiert werden. Das Ziel kultureller Explorationen besteht darin, theoriebasiert verstehensrelevantes Wissen zu erwerben, das sich auf fremdkulturelle „Sinnsysteme“ bezieht und auch zum Handeln anleitet (Reckwitz 2006, 85). Durch das erworbe-

ne kulturelle Wissen erlangen Lernende am fremdkulturellen Fachwissen eine Teilhabe und damit eine Grundlage, ihr eigenes Handeln im Fach bzw. Beruf daran auszurichten.

Das ursprünglich aus den Kulturwissenschaften stammende Modell (Titon 1992, 3) ist als eine theoretische Grundlage für didaktische Ableitungen konzipiert, die für den Unterricht in weiteren Schritten in Lernmaterial umzusetzen sind. Das Modell bietet also eine Möglichkeit, unter Anwendung eines wissens- und bedeutungsorientierten Kulturbegriffs (Reckwitz 2006, 84) Performativität disziplinübergreifend in entgrenzenden Explorationen kultureller Phänomene für den Aufbau kulturellen Wissens zu operationalisieren.

4.1.3 Interpretationsmodell und Funktionsweise

Rechtstexte werden unter den Aspekten *Affekt*, *Performanz*, *Gemeinschaft*, *Erinnerung* und *Geschichte* interpretiert, die in ineinander liegenden konzentrischen Kreisen angeordnet sind und in einem wechselseitigen Verhältnis zueinanderstehen (s. Abb. 1). Als Ausgangspunkte kultureller Explorationen werden in Texten Elemente bestimmt, die bei der Rezeption ein Interesse an einer weiteren Auseinandersetzung mit dem Wahrgenommenen wecken. Die Textrezeption wird hier als Performanz verstanden, als die entscheidende Handlung des Aufführens, durch die Texte einschließlich ihrer Wirkungen auf den Rezipienten erst existent werden. Über die Textrezeption hinausgehend erstreckt sich die Bedeutung der Performanz nicht nur auf den Augenblick des Existentwerdens, sondern schließt als Voraussetzung für das Tradieren von Texten, sozialen Handlungen sowie menschlichen Lebens- und Verstehensweisen ebenso das Zukünftige mit ein. Diese Aspekte bilden das kulturwissenschaftliche Grundgerüst, Verstehensprozesse fremdkultureller Rechtstexte didaktisch aufzubereiten.

Die ausgewählten Textelemente werden zunächst unter dem Aspekt der Performanz exploriert, indem sie über den Text hinausgehend in ihren Lebenswirklichkeiten systematisch kontextualisiert werden. Je nach Interesse können dabei anhand

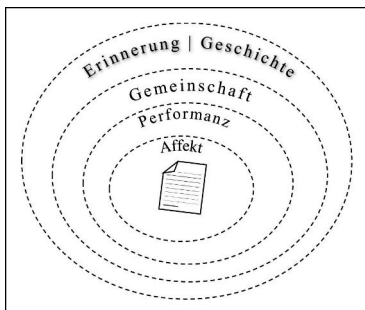


Abb. 1: Interpretationsmodell (Meyer 2023, 100).

charakteristischer Aufführungsmerkmale Einsichten bezüglich Beteiligter, Orte, Zweck und Regeln gewonnen werden. Der Aspekt der Gemeinschaft führt das theoriegeleitete Erschließen in gesellschaftlichen Kontexten fort und erweitert damit die Interpretationskontexte in zeiträumlicher Hinsicht. Dadurch werden in die Bedeutungszuschreibungen diejenigen gesellschaftlichen Kontexte mit einbezogen, in denen die mit den Textelementen verbundenen kulturellen Phänomene bzw. Lebenswirklichkeiten entstehen, geprägt und rezipiert werden. Der Aspekt der Erinnerung und Geschichte ergänzt die Explorations durch einen historischen Fokus, bei dem vor allem Tradierungsprozesse im Vordergrund stehen. Durch die Anwendung der Interpretationsaspekte finden die Bedeutungszuschreibungen in ausgeweiteten Kontexten statt, sodass das entstehende kulturelle Wissen zunehmend an Umfang gewinnt. Diese einbegreifenden Entgrenzungen der Interpretationskontexte sind wesentlich für die Funktionsweise des Modells, da sie den Aufbau von kulturellem Wissen als strukturell offen gehaltene diskursive Konstruktionsprozesse gestalten und somit das Modell als eine adäquate didaktische Umsetzung des bedeutungs- und wissensorientierten Kulturbegriffs betrachtet werden kann. Auf der Grundlage des Modells können folglich Lernende ein kulturgerechtes Verstehen fremdsprachiger Rechtstexte erlangen, indem die Textarbeit im insbesondere kulturfremden Recht anhand der aus den Interpretationsaspekten ableitbaren Fragen erfolgt.

4.2 Didaktische Umsetzung für die Übersetzer Ausbildung

Im Folgenden möchten wir uns der didaktischen Umsetzung in einer Art von fachlichem Fremdsprachenunterricht auf dem Gebiet des Rechts widmen, wo zusätzlich zum oben behandelten Inhalts-, Handlungs- und Kontextwissen das Augenmerk auch auf der Rechtssprache als Sammlung von situationellen Formulierungskonventionen liegt. Dabei handelt es sich lediglich um eine Akzentverschiebung wegen unterschiedlicher Kompetenzziele: So wie man in *Fach-mit-Sprache*-Konzepten die Sprache nicht vernachlässigt, sondern den Erwerb von Sprachwissen nach den beruflichen Bedürfnissen ausrichtet, wird bei *Sprache-mit-Fach*-Konzepten der Erwerb von Wissen über das Sprachliche hinaus nach den Anforderungen der Kommunikationsaufgaben des juristischen Übersetzens ausgerichtet.

Wenn man von Übersetzen im Rechtsbereich spricht, wird prototypisch das dokumentierende Übersetzen im Gerichtskontext für Zwecke der Einbeziehung fremdsprachlicher Texte in Gerichtsprozesse gemeint. Es handelt sich um eine Art des Übersetzens, bei der der Zieltext inhaltlich und formal auf die Wiedergabe des Ausgangstextes ausgerichtet ist. Dieses Merkmal entspricht generell den kommunikativen Zielen der Übersetzung, und darüber hinaus wird diese Ausrichtung durch kontextuelle Faktoren wie Rechtsbestimmungen zur Übersetzungspraxis und die Denkweise der Juristen als primäre Empfänger unterstützt (Iluk/Iluk 2019, 185–189). Untersuchungen zeigen, dass dies tendenziell zu einem Nachzeichnen strukturell-stilistischer Merkmale des Ausgangstext-

tes, aber nicht immer zu tatsächlich optimal funktionierenden Zieltexten führt (Iluk/Iluk 2019, 194–198). Auf der Grundlage dieser Einsichten können drei Schritte eines Abgleichs als Kompetenzziel für den fachlichen Fremdsprachenunterricht in der Übersetzerausbildung aufgestellt werden (Engberg 2021, 12):

Translators must:

- know or get to know the concept behind an ST [= source text] term well enough to be able to decide which part of the concept is most important in the contextual understanding of the term
- decide which part of this contextual understanding is most relevant in the concrete target situation
- select concepts in the target culture and (get to) know these well enough to be able to find a formulation that enables target culture readers to construct a relevant/intended cognitive structure and thus understand the text in a relevant way.

In diesen Schritten werden die konkreten Ausgangs- und Zieltexte auf der Grundlage von Einsichten in fachliche Hintergründe erfasst, mit dem Ziel, fremd- und muttersprachliche Ausgangs- und Zieltexte in ihren jeweiligen sprachlichen und fachlichen Kontexten zu verstehen. Die Bedeutungserfassung in fachlichem Kontext spielt auch bei muttersprachlichen Zieltexten eine Rolle. Übersetzer sind zwar per se keine Rechtsexperten, müssen aber dennoch fachliche Bedeutungen mit Bezug auf relevante Übereinstimmung zwischen Ausgangs- und Zieltext miteinander abgleichen können. Traditionell führt dies dazu, dass man neben den in Abschnitt 1 erwähnten Überblicken über die Besonderheiten der Rechtssprache bei einschlägigen Kurskonzepten viel Wert darauf legt, dass die Studierenden juristisches Expertenwissen erlangen. Dies erfolgt z. B. durch das Belegen juristischer Vorlesungen oder das Lesen juristischer Lehrbücher oder durch die Arbeit mit gezielt auf Übersetzer(studierende) angepasste Einführungen, wie Simonnæs (2015), Kock (2013) oder Daubach/Sprick (2010) es vorschlagen.

Eine zentrale Herausforderung bei solchen *Sprache-mit-Fach*-Kursen besteht darin, dass die Studierenden schon über fortgeschrittene Kompetenzen in der Fremdsprache verfügen, in die noch fachliche Wissens Elemente zu integrieren sind. Tendenziell führt das eher zu einem deutlichen Fokus auf Wörter denn auf Texte, wahrscheinlich weil für die Studierenden das neue Wissen gerade an die richtige Verwendung von Begriffen gekoppelt wird (Engberg 2011, 393–394; Way 2019, 266–267). Grob gesagt stöbern die Studierenden primär in der juristischen Fachliteratur, um Wörter zu finden. Wesentlich ist aber, den Studierenden das Fach nicht (nur) als Wortschatz, sondern vielmehr als komplexen Handlungs- und Wissensbereich vorzustellen. Als eine Möglichkeit könnte man den Vorschlag von Way (2019, 266) aufgreifen, für die Analyse von Ausgangs- und Zieltexten den diskurslinguistischen Ansatz von Fairclough (1992) zu nutzen, da in diesem Ansatz Texte in ihrer diskursiven Praxis und ihrem gesellschaftlich-sozialen Kontext eingeordnet werden. In der Auseinandersetzung mit den für Übersetzer zentralen Texten erfolgt eine Integration des Fachwissens, das aus Vorlesungen oder den oben genannten Lehrwerken erworbenen wurde.

Eine andere Möglichkeit stellt hier auch der Einbezug des in 4.1 vorgestellten Ansatzes zur Erfassung von kulturellem Wissen dar, bei dem ebenfalls die Bedeutung von komplexem Hintergrundwissen für das adäquate Verstehen betont wird. Anders als bei dem studienbegleitenden Sprachunterricht im Jurastudium wenden die Übersetzerstudierenden aber typisch das jeweilige Verfahren sowohl auf ihre Mutter- als auch auf die Fremdsprache an, da ihnen ja wie oben angeführt auch die heimische Rechtskultur jedenfalls im Detail eher unbekannt ist.

4.3 Zusammenfassung

Die Ausführungen legen für den Unterricht in der Fachfremdsprache Rechtsdeutsch wesentliche Theoriefelder dar, die für die Entwicklung von Lernangeboten Anregungen bieten. In beiden Unterrichtskontexten wird dabei das Lernziel kulturelle Kompetenz fokussiert. Es geht um einen theoriebasierten Aufbau kulturellen Wissens, der es Lernenden ermöglicht, Rechtstexte in ihren kulturellen Dimensionen zu verstehen. Wie aus den Darlegungen hervorgeht, entstehen kulturelle Kompetenzen in performanz- und wissensorientierten Prozessen, sodass diese prozeduralen Strukturen auch theoretischen Anforderungen im Recht entsprechen und damit sowohl von Rechtsexperten als auch Übersetzern in der Ausübung beruflicher Tätigkeiten eingesetzt werden können. Wesentlich ist dafür der Rekurs des Kulturansatzes auf ein performatives Rechtsverständnis, das sich kritisch von einem normorientierten Rechtsbegriff abgrenzt, um über die Grenzen eines „normativistischen Rechtspositivismus“ hinaus (Kaufmann 2011, 124) Recht als ein sprachlich-kommunikativ konstituiertes Textnetzwerk zu fassen. Mit Bezug zu dieser kritischen Auffassung sollen Rechtstexte im Hinblick auf das fachliche Frageinteresse der Lernenden systematisch exploriert werden, sodass mit dem Entstehen kultureller Kompetenzen auch eine Basis für kritische Reflexionen sowohl des kulturfremden als auch des eigenen Rechts gelegt wird. Im Kontext der Juristenausbildung knüpfen diese Explorationen an kritische Denkansätze in den Rechtswissenschaften an, in denen die Lernenden sozialisiert werden. Für Übersetzer sind derartige kritische Überlegung ebenso essenziell, da sie eine theoriebasierte Entscheidungsgrundlage für kulturgerechte Übersetzungen bilden.

In 4.1 haben wir ein aus kulturwissenschaftlichen Konzepten entwickeltes Interpretationsmodell vorgestellt, das diesen Ansprüchen gerecht wird. Aus didaktischer Perspektive liegt für den Tertiärbereich damit ein Ansatz vor, der Lernende als angehende Rechtsexperten bzw. Übersetzer begreift und von ihren jeweils ermittelten Lernbedarfen ausgeht. Dieser Ansatz impliziert zum einen für die inhaltliche Gestaltung von Lernangeboten bzw. Erstellung von Lernmaterial ein kritisches Hinterfragen bestehender Lehrwerke, die vor dem Hintergrund deutscher Prüfungsordnungen Rechtsbereiche kanonartig erarbeiten (z. B. Bunn/Kacik 2019, Simon/Funk-Baker 2013). Dabei bleibt jedoch unberücksichtigt, dass jedenfalls die jurastudierenden Lerner in der Regel schon aus ihren eigenen Fachstudien über Grundlagenwissen verfügen. Zum

anderen gibt er für die Erstellung von eigenem Material ein theoretisches Gerüst, um z. B. einzelne Phänomene im deutschen Recht wie das wirkkräftige und häufig medienpräsen­te Bundesverfassungsgericht im Unterricht kulturell zu explorieren. Eine performative Perspektive auf gesellschaftliche, politische und historische Aspekte dieses Gerichts öffnet den Blick für gesellschaftspolitische und -ordnende Strukturen und Prinzipien, die nicht nur die Besonderheiten dieser Institution herausstellen, sondern darüber hinaus auch an Denkweisen im deutschen Recht her­anführen. Damit werden auch kontrastive Auseinandersetzungen mit fremdkulturellen Phänomenen möglich, da sie zunächst in ihrem Anderssein verstanden worden sind, bevor sie im eigenen Rechtskontext reflektiert werden.

5 Ausblick

Das vorgestellte Unterrichtskonzept kann durch Einbeziehung mehrsprachigkeitsdidaktischer Ansätze weiterentwickelt werden. Dies entspräche der sich globalisierenden Berufspraxis, die zunehmend Sprach- und Kulturgrenzen überschreitet, sodass das Arbeiten im und mit dem Recht den Umgang mit mehreren Sprachen und Kulturen impliziert. Bei DaF-Lernenden kann im tertiären Bereich allgemein davon ausgegangen werden, dass sie über Lernerfahrungen in mehreren Sprachen verfügen und sich somit mehrsprachigkeitsdidaktische Ansätze zur Nutzung sowie Förderung individueller Mehrsprachigkeit anbieten (Kursiša/Schlabach 2020). Im Rechtsdeutschunterricht kann die bewusste Bezugnahme auf fachliches Wissen bei der für den Rechtsbereich zentralen Textarbeit mit Ansätzen der rezeptiven Interkomprehensionsdidaktik verbunden werden. Ein Grundgedanke der Interkomprehension richtet sich darauf, Rezeptionsfertigkeiten zu fördern, indem Strategien erlernt werden, vorgelesene Sprachen bei der Texterschließung zu nutzen. Es geht dabei darum, wesentliche Inhalte deutschsprachiger Texte über sprachverwandte Brückensprachen zu erschließen.

Ein konkretes Konzept für einen solchen mehrsprachigkeitsdidaktischen Ansatz ist von Meyer (2020) vorgestellt. In einer auf den rechtssprachlichen Kontext abgestimmten Adaption des EuroComGerm-Ansatzes der *Sieben Siebe* wird gezeigt (Hufeisen/Marx 2014), wie vorhandenes Sprachenrepertoire als Ressource für die Bedeutungerschließung deutschsprachiger Rechtstexte auch bei geringen Deutschkenntnissen eingesetzt werden kann. Bedeutungen können vor allem innerhalb einer Sprachfamilie erschlossen werden, indem Texte in sieben Schritten mittels interlingualen Transfers gesiebt werden. Die Annäherung an Texte erfolgt anhand folgender Siebe, die die Transfergrundlage bilden: Kognaten (Internationalismen und Germanismen), Lautentsprechungen, Graphien und Aussprachen, Wortbildung, Morphosyntax und Syntax (Kursiša/Schlabach 2020, 195). Die Bedeutung dieser methodischen Vorgehensweise wird vor allem darin gesehen, die Strategie des plurilingualen Transfers zwischen mehreren verwandten Sprachen bei der Rezeption als Verstehenshilfe auch bei Texten zu nut-

zen, die über dem Sprachniveau der Lernenden liegen. Das Textverstehen wird zusätzlich durch die Einbeziehung des vorhandenen außersprachlichen und fachlichen Wissens unterstützt, sodass komplexe Fachinhalte im Wesentlichen schon mit Deutschkenntnissen auf Anfängerniveau erschlossen werden können. Damit könnte ein Beitrag geleistet werden, plurilinguales mit plurikulturellem Lernen im Sinne eines kulturge-rechten Verstehens im Recht zu verknüpfen.

6 Literatur

- Bachmann-Medick, Doris (2008): Kulturanthropologie. In: Ansgar Nünning/Vera Nünning (Hg.): Einführung in die Kulturwissenschaften. Theoretische Grundlagen – Ansätze – Perspektiven. Stuttgart, 86–107.
- Bülöw, Lars (2016): Performativität in Sprache und Recht. Synopse der einzelnen Beiträge. In: Lars Bülöw/ Jochen Bung/Rüdiger Harnisch/Rainer Wernsmann (Hg.): Performativität in Sprache und Recht. Berlin, 3–17.
- Bunn, Lothar/Kacik, Gabriel (2019): Deutsch als Fremdsprache für Juristen. Lehr- und Lernmaterialien zum Zivilrecht. Münster.
- Cebulla, Mario/Rolf Rodenbeck (2001): Deutsches Wirtschaftsrecht. Eine Einführung mit integriertem Fachsprachenkurs. München.
- Christensen, Ralph/Kent Lerch (2005): Performanz. Die Kunst, Recht geschehen zu lassen. In: Kent Lerch (Hg.): Sprache des Rechts. Bd. 2. Berlin, 55–132.
- Daubach, Helia/Claus Sprick (2010): Der Zivilprozess – Eine Einführung für Gerichtsdolmetscher und -übersetzer. 2. Ausg. Berlin.
- Daum, Ulrich (2019): Gerichts- und Behördenterminologie 2019. Berlin.
- Engberg, Jan (2011): Rechtsübersetzung als Wissensvermittlung – Konsequenzen aus der Art rechtlichen Wissens. In: Silvia Roiss/Carlos Fortea Gil/María Ángeles/Recio Ariza/Belén Santana Lopez/Petra Zimmermann Gonzalez/Iris Hol (Hg.): En las vertientes de la traducción/interpretación del/la alemán. Berlin, 393–406.
- Engberg, Jan (2016): Fachkommunikation in Fremdsprachen – hinreichend breit, aber auch effizient genutzt? In: Thomas Tinnefeld (Hg.): Fremdsprachenvermittlung zwischen Anspruch und Wirklichkeit: Ansätze – Methoden – Ziele. Saarbrücken, 425–438.
- Engberg, Jan (2020): Comparative law for legal translation: Through multiple perspectives to multidimensional knowledge. In: *International Journal for the Semiotics of Law* 33 (2), 263–282. <https://doi.org/DOI: 10.1007/s11196-020-09706-9>.
- Engberg, Jan (2021): Legal translation as communication of knowledge: On the creation of bridges. In: *Parallèles* 33 (1), 6–17. <https://doi.org/10.17462/para.2021.01.02>.
- Fairclough, Norman (1992): *Discourse and social change*. Cambridge.
- Fandrych, Christian/Maria Thurmair (2011): *Textsorten im Deutschen: linguistische Analysen aus sprachdidaktischer Sicht*. Tübingen.
- Gephardt, Werner (2006): *Recht als Kultur. Zur kultursoziologischen Analyse des Rechts*. Frankfurt a. M.
- Hempfer, Klaus W./Jörg Volbers (2011): Vorwort. In: Klaus W. Hempfer/Jörg Volbers (Hg.): *Theorien des Performativen. Sprache – Wissen – Praxis. Eine Bestandsaufnahme*. Bielefeld, 7–12.
- Hufeisen, Britta/Nicole Marx (Hg.) (2014): *EuroComGerm – Die Sieben Siebe: Germanische Sprachen lesen lernen*. Aachen.
- Huhta, Marjatta/Karin Vogt/Esko Johnson/Heikki Tulkki (Hg.) (2013): *Needs Analysis for Language Course Design. A Holistic Approach to ESP*. Cambridge.
- Iluk, Łukasz/Jan Iluk (2019): Ausgangssprachlich orientierte Übersetzungen von Rechtstexten aus juristischer Sicht. In: *trans-kom* 13 (1), 23–38.

- Kastberg, Peter (2018): Languages for special purposes as instruments for communicating knowledge. In: John Humbleby/Gerhard Budin/Christer Laurén (Hg.): Languages for Special Purposes: An International Handbook. Berlin, 26–44.
- Kaufmann, Arthur (2011): Problemgeschichte der Rechtsphilosophie. In: Arthur Kaufmann/Winfried Hassemer/Ulfried Neumann (Hg.): Einführung in Rechtsphilosophie und Rechtstheorie der Gegenwart. Heidelberg, 26–147.
- Kock, Rainer (2013): Der Strafprozess – Eine Einführung für Gerichtsdolmetscher und -übersetzer. 2. Ausgabe. Berlin.
- Kursiša, Anta/Joachim Schlabach (Hg.) (2020): PluriDeutsch – plurilinguale Kurse mit Deutsch. Handreichungen für die Kursentwicklung in der Germanistik und an Sprachenzentren. Helsinki. DOI: <https://doi.org/10.31885/9789515150097>.
- Linhart, Karin (²2016): Rechtsdeutsch I und erste Einführung in das deutsche Recht. Kleine Texte, Übungen und Grundwortschatz für ausländische Studierende und Jura-Erstsemester. Würzburg.
- Meyer, Almut (2011): Wozu brauchen finnische Juristen Deutsch? Eine Bedarfsuntersuchung. In: Ewald Reuter/Withold Bonner (Hg.): Umbrüche in der Germanistik. Ausgewählte Beiträge der Finnischen Germanistentagung 2009. Frankfurt a. M., 333–345.
- Meyer, Almut (2012): Intercultural Competence in Legal German Teaching: A Didactical Implementation. In: Journal of Language and Communication in Business. Hermes 48, 35–53. DOI: <https://doi.org/10.7146/hjlc.v25i48.97425>.
- Meyer, Almut (2020): Rechtsdeutsch plurilingual: Mehrsprachige Lerneinheiten zur Rechtssprache im Anfängerbereich. In: Anta Kursiša/Joachim Schlabach (Hg.) (2020): PluriDeutsch – plurilinguale Kurse mit Deutsch. Handreichungen für die Kursentwicklung in der Germanistik und an Sprachenzentren. Helsinki. DOI: [org/10.31885/9789515150097.3](https://doi.org/10.31885/9789515150097.3).
- Meyer, Almut (2023): Fremdsprachliche Rechtstexte kulturgerecht verstehen. Ein performativer Ansatz in der transkulturellen Rechtskommunikation. Hildesheim. DOI: 10.18442/fsk-4.
- Mezey, Naomi (2001): Law as Culture. In: Yale Journal of Law & Humanities 13 (1), 35–67.
- Reckwitz, Andreas (2006): Die Transformation der Kulturtheorien. Zur Entwicklung eines Theorieprogramms. Weilerswist.
- Roelcke, Thorsten (²2020): Fachsprachen. Berlin.
- Rosen, Lawrence (2006): Law as Culture. An Invitation. Princeton.
- Sander, Gerald G. (2004): Deutsche Rechtssprache. Ein Arbeitsbuch. Tübingen.
- Simon, Heike/Gisela Funk-Baker (2013): Einführung in das deutsche Recht und die deutsche Rechtssprache. München.
- Simonnæs, Ingrid (2015): Basiswissen deutsches Recht für Übersetzer. Berlin.
- Thormann, Isabelle/Jana Hausbrandt (2016): Rechtssprache: klar und verständlich für Dolmetscher, Übersetzer, Germanisten und andere Nichtjuristen. Berlin.
- Titon, Jeff (²1992): Worlds of Music. An Introduction to the Music of the World's Peoples. New York.
- Turner, Victor (2015): Dramatisches Ritual – Rituelles Drama. Performative und reflexive Ethnologie. In: Uwe Wirth (Hg.): Performanz. Zwischen Sprachphilosophie und Kulturwissenschaften. Frankfurt a. M., 193–209.
- Way, Catherine (2019): Training turnkey legal translators: fiction or fact? In: Ingrid Simonnæs/Marita Kristiansen (Hg.): Legal Translation. Current Issues and Challenges in Research, Methods and Applications. Berlin, 263–278.

