

Die Fachterminologie des Bildungswesens aus kontrastiver Sicht Deutsch-Rumänisch

*

A German-Romanian Contrastive Approach to Specialized Terminology in the Field of Education

Jessica Labău

MA student, University of Oradea, Romania

Associate Professor Veronica BUCIUMAN, PhD (coord.)

DOI: 10.61215/GAMC.2025.4.14

Abstract

The terminology work presented in this article addresses the differences in educational terminology between Romania and Germany. These differences generate significant challenges for Romanian teachers of German as a foreign language (DaF), particularly when drafting official administrative documents in German. Although Romania and Germany conceptually share a common European educational space, they operate with distinct terms, regulations, and traditions. As a result, specialized terminology may differ not only in content but also in communicative function. Since institutional language and domain-specific terminology both reflect and shape educational realities, the aim of this paper is to analyze the terminological differences in professional written communication within the Romanian and German educational systems, in order to foster a deeper understanding of both frameworks. In the course of this terminological work, not only similarities and differences were documented, but also categories of translation challenges were identified.

Keywords: terminology work, education sector, administration, German, Romanian

Einleitung

In den letzten Jahrzehnten ist der Bildungsbereich mit zahlreichen Herausforderungen und Veränderungen konfrontiert worden, die eine Neubewertung der Lehrmethoden und grundlegenden Konzepte erforderten. In einem globalisierten und digitalisierten Kontext sind die Bildungssysteme gezwungen, sich anzupassen, was auch die Fachsprache des Fachgebiets beeinflusst. Daher sollen im folgenden Beitrag einige Termini der Bildungssysteme in Rumänien und Deutschland miteinander verglichen werden. Die bisherige Forschungsliteratur dazu ist spärlich, insbesondere

hinsichtlich terminologischer Aspekte und der semantischen Äquivalenz, was die Notwendigkeit unterstreicht, dieses Thema zu vertiefen.

Zur Zusammenstellung des Korpus wurden offizielle Dokumente aus dem Verwaltungsbereich herangezogen. Die begleitend zur Lehrertätigkeit verfassten Unterlagen der Bildungseinrichtungen, die als Korpusmaterial dienten, weisen große Unterschiede in der Terminologie auf: Während in Rumänien diese Unterlagen vom nationalen Bildungsministerium standardisiert werden, sind in Deutschland sechzehn Bundesländer mit jeweils eigenen Bildungsministerien dafür zuständig.

Der Beitrag geht von der Annahme aus, dass signifikante Terminologie-Unterschiede zwischen beiden Sprachen zu Schwierigkeiten in der beruflichen Kommunikation und zu Unklarheiten in mehrsprachigen oder internationalen Kontexten führen können. Eine Analyse dieser Unterschiede kann daher zu einem besseren Verständnis der jeweiligen Bildungsstrukturen beitragen und die Entwicklung von Instrumenten zur terminologischen Unterstützung fördern. Hierzu wurde ein zweisprachiges Glossar mit Begriffen aus den genannten offiziellen Quellen zusammengestellt, die in einem weiteren Schritt kategorisiert und nach dem Grad ihrer Übereinstimmungen geordnet wurden. Zur Überprüfung wurden Suchinstrumente, Wörterbücher und Terminologiedatenbanken herangezogen sowie Definitionen aus offiziellen Dokumenten.

Der Beitrag geht zunächst auf die Kommunikation in beruflichen und fachlichen Kontexten ein und bietet daher eine knappe Einführung in die Bedeutung der beruflichen Kommunikation in Bildungskontexten. Dabei werden auch theoretische Aspekte der Terminologiearbeit erfasst und die Ergebnisse der Korpusanalyse durch Visualisierungen verdeutlicht. Die Glossar-Beispiele belegen die Schwierigkeiten, die bei der mehrsprachigen Terminologiearbeit auftreten.

1. Kommunikation in beruflichen und fachlichen Kontexten

1.1. Allgemeine Bemerkungen

Kommunikation ist ein wesentlicher Bestandteil der sozialen Identität und des menschlichen Zusammenlebens. Im beruflichen Kontext nimmt die menschliche Interaktionen eine besondere Rolle ein. Die Besonderheiten ihrer Gestaltung werden begrifflich als *Fachsprache* oder *Berufssprache* bezeichnet. Thorsten Roelcke erklärt, dass Fachsprache als Varietät oder Register gilt, was sich durch eine konzeptionelle Schriftform und damit durch eine relative Unabhängigkeit vom Kontext und einen hohen Grad an Komplexität kennzeichnet. Im Gegensatz dazu weist die *Allgemein-* oder *Alltagssprache* Merkmale der konzeptuellen Mündlichkeit auf, nämlich relative Kontextabhängigkeit und reduzierte Komplexität. Die *Berufssprache*

wird dabei zwischen Allgemeinsprache und Fachsprache und damit zwischen konzeptioneller Mündlichkeit und Schriftsprache eingeordnet (vgl. Roelcke 4).

In der Fachliteratur gibt es verschiedene Definitionen von Fachsprache, die auf unterschiedlichen Kriterien beruhen. Hoffmann definiert Fachsprache als „die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel, die in einem fachlich begrenzbaren Kommunikationsbereich verwendet werden, um die Verständigung zwischen den in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten“ (Hoffmann 53). Daher weist die *Fachsprache* eine Reihe von Merkmalen auf: enge Bindung an Fachleute, Verwendung in schriftlicher/mündlicher Form, Präsenz innerhalb eines Fachbereichs oder Disziplin, öffentlich-überregionale Reichweite sowie Präzision in der Auswahl, Verwendung und Häufigkeit sprachlicher Mittel auf verschiedenen Sprachebenen mit einem hohen Normierungsgrad in den Bereichen Lexik, Morphosyntax und Textstrukturen (vgl. Kalverkämper 48). Im Gegenzug

müssen Berufssprache alle Arbeitnehmer sprechen, die gemeinsam arbeiten, auch wenn sie nicht einem gemeinsamen Fach angehören, wie das etwa bei Schnittstellenarbeiten zwischen Kollegen unterschiedlicher Abteilungen und Fachgebiete der Fall ist, also außerhalb eines Faches bzw. über Fächergrenzen hinweg, z. B. bei der Kommunikation mit der Buchhaltung oder Personalverwaltung (Efing 203).

Insgesamt besteht der Unterschied zwischen der *Berufssprache* und der *Fachsprache* darin, dass die Verwendung der Berufssprache zu einer effektiveren Kommunikation im beruflichen Umfeld beitragen kann, um eine angemessene soziale Integration innerhalb eines Unternehmens zu gewährleisten, während die Fachsprache ein Kommunikationsregister ist, das im beruflichen Kontext ständig anwesend ist und eine präzisere Verständigung in einem bestimmten Bereich ermöglicht.

1.2. Berufliche Kommunikation im Bildungswesen

Keller unterstreicht die Wichtigkeit zwischenmenschlicher Kommunikation:

Kommunikation ist die Brücke von Mensch zu Mensch. Wir brauchen Kommunikation, um uns zu verständigen, zusammen zu leben, zusammen zu arbeiten und zusammen zu lernen. Auf dieser Brücke kann viel gelingen, aber auch viel misslingen. Dies gilt sowohl für die Schule als auch für alle menschlichen Beziehungsorte (Keller 7).

Die Besonderheiten der Kommunikation im Bildungswesen sind aus verschiedenen Perspektiven untersucht worden, da die Institution Schule eine zentrale gesellschaftliche Rolle innehalt und für die Weitergabe des Wissens an

nachfolgende Generationen verantwortlich ist. Deshalb hat jede Gesellschaft Interesse an einem funktionierenden Schulsystem (vgl. Steiner 27).

Die berufliche Kommunikation im Bildungswesen umfasst verschiedene Dimensionen, darunter die Kommunikation zwischen Lehrern, zwischen Lehrern und Schülern, zwischen Lehrern und Eltern oder zwischen den Institutionen sowie die schriftliche und mündliche Kommunikation mit der Schulleitung. Zudem ist die Frage des Sprachgebrauchs in allen Schulfächern von grundlegender Bedeutung. Im Soziologie- oder Geschichteunterricht ist es zum Beispiel nicht gleichgültig, ob wir von Migranten, Flüchtlingen oder illegale Einwanderer sprechen. Auch die semiotischen Mittel, die zur Vermittlung der Realität verwendet werden, sind nicht beliebig austauschbar (vgl. Pache, Roy 542). Darunter fallen sowohl sprachliche als auch nicht-sprachliche Zeichen, die im Unterricht zur Vermittlung von Inhalten eingesetzt werden: Fachbegriffe, Metaphern, Symbole, visuelle Darstellungen wie Diagramme oder Tabellen, auditive Elemente wie Geräusche oder Tonaufnahmen sowie Gestik und Mimik der Lehrperson. Auch in Fächern wie Deutsch als Muttersprache oder als Fremdsprache ist es entscheidend, welche Begriffe verwendet und wie diese im Unterricht – insbesondere im Kontext der beruflichen Kommunikation und der fachspezifischen Terminologie – eingesetzt werden.

Im Unterricht Deutsch als Muttersprache (DaM) passt der Lehrer die Sprache dem Alter und Niveau der Schüler an: In der Grundschule werden einfache Begriffe (*Tuwort* für *Verb*) verwendet, die verständlicher sind. In der Oberstufe werden präzisere Begriffe (*Verb*) verwendet, damit die Schüler die fachüblichen Bezeichnungen lernen. Im Fach Deutsch als Fremdsprache (DaF) benötigen die Schüler spezielle Begriffe, um die Grammatik und die Regeln der Sprache zu verstehen. Begriffe wie *Kasus*, *Akkusativobjekt* und *Satzglied* sind jedoch abstrakt, weshalb der Lehrer auch visuelle Hilfsmittel (Zeichnungen, Farben, Beispiele) einsetzt, um sie verständlicher zu machen.

Die Wirksamkeit der Kommunikation im Bildungswesen hat einen direkten Einfluss auf den Lernerfolg und auf die Gesamtqualität des Bildungssystems. Daher wird im Folgenden auf die professionelle schriftliche Kommunikation eingegangen, um deren Bedeutung für die Qualität öffentlicher Dokumente hervorzuheben und auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede, insbesondere in der Wortwahl und Terminologie, hinzuweisen.

2. Terminologiearbeit aus theoretischer und praktischer Sicht

Bei der Terminologiearbeit geht es darum, für einen oder mehrere Fachbereiche „Fachwortbestände (Terminologien) in einer oder mehreren Sprachen zu sammeln, zu prüfen und bereitzustellen“ (Drewer, Schmitz 24), wobei bestehende Fachbegriffe erfasst und die zugrunde liegenden Begriffe

bestimmt werden. Die Ergebnisse der Terminologiearbeit sind in Datenbanken, Fachwortlisten, Glossaren und Fachwörterbüchern zu finden.

Die Terminologiearbeit ist ein vielseitiger und planmäßiger Prozess, der nicht nur das Sammeln und Erklären von Begriffen, sondern auch deren professionelle Bearbeitung umfasst. Um eine kohärente, klare und in vielfältigen Kontexten einsetzbare Terminologie zu entwickeln, ist es erforderlich, eine Reihe grundlegender Schritte zu befolgen, die den gesamten terminologischen Prozess strukturieren. Diese Schritte bilden einen flexiblen Rahmen, der sich je nach Fachbereich, Institution oder Projekt anpassen lässt. Petra Drewer und Klaus-Dirk Schmitz erwähnen in ihrem Buch *Terminologiemanagement: Grundlagen – Methoden – Werkzeuge* neun Arbeitsschritte. Der erste grundlegende Schritt besteht darin, die Ziele festzulegen und das Terminologieprojekt zu planen. In dieser Phase wird die bestehende Situation analysiert, es werden klare Ziele formuliert und die Parameter des Projekts festgelegt. Sobald diese Grundlagen geschaffen sind, besteht der nächste Schritt darin, die vorhandene Terminologie zu sammeln, d. h. Begriffe zu ermitteln, die bereits in internen Dokumenten, in der Fachliteratur oder digitalen Quellen verwendet werden. Als Ergebnis dieser Phase entstehen Listen von Begriffen. Der dritte Schritt ist die begriffliche Systematisierung. Hier werden die gesammelten Begriffe auf ihre Bedeutung analysiert, Konzepte definiert und die Beziehung zwischen ihnen festgelegt. Dieser begrifflichen Analyse folgt die linguistische Bewertung und Standardisierung der Terminologie. Wenn neue Begriffe auftauchen oder terminologische Lücken auszumachen sind, werden neue Begriffe gebildet, die den morphologisch-semantischen Regeln der jeweiligen Sprache entsprechen und zuvor festgelegte Qualitätskriterien erfüllen müssen. Auf diese Weise wird Verwirrung vermieden und die Anpassung an die tatsächlichen Bedürfnisse der Benutzer gewährleistet. Alle gewonnenen Informationen werden im Rahmen der Terminologieverwaltung in ein geeignetes digitales System/in eine Anwendung eingegeben. Ein wichtiger Schritt ist auch die Verbreitung der Terminologie, d. h. die Bereitstellung der Terminologie für die Nutzer in Form von Glossaren oder über Online-Plattformen.

Mit der Veröffentlichung ist die Terminologiearbeit nicht abgeschlossen. Vielmehr schließt sich die Phase der Pflege und Aktualisierung an, in der die Einträge regelmäßig überarbeitet, validiert und ergänzt werden. Zudem muss die Verwendung der Terminologie überprüft werden, um sicherzustellen, dass die definierten Begriffe in allen offiziellen Texten korrekt verwendet werden. Diese Kontrolle kann entweder durch spezialisierte Redakteure oder durch automatische Prüfprogramme erfolgen, die in den Redaktions- und Übersetzungsprozess integriert sind (vgl. Drewer, Schmitz 34).

Für diesen Beitrag war die Recherche und Sammlung relevanter terminologischer Begriffe und Materialien grundlegend. Hierbei geht es darum, die Äquivalente im Rumänischen und Deutschen zu finden, Synonyme zu klären, die Verwendung von Begriffen zu überprüfen oder Definitionen zu finden, um Übersetzungsfehler zu vermeiden. Dieser Schritt, der die Sammlung der Begriffe, Definitionen und Kontexte in beiden Sprachen betrifft, ist demnach entscheidend. Die Ermittlung der Begriffe stellte zudem eine zusätzliche Schwierigkeit dar, da es sich um eine eher implizite Terminologie handelt. Die explizite Terminologie ist bereits verfügbar und leicht identifizierbar, z. B. Wortlisten, Glossare, Abkürzungen oder gespeicherte Informationen. Diese Begriffe können gesammelt, analysiert und direkt in ein Terminologiemanagementsystem übertragen werden. Die implizite Terminologie hingegen liegt nicht in Form von Listen vor, sondern ist in Texten wie z. B. in Benutzerhandbüchern, Wartungsanleitungen oder Schulungsunterlagen *versteckt*. Diese Begriffe müssen zunächst aus Texten extrahiert werden, um im Terminologiesystem verwendet werden zu können. Während die explizite Terminologie relativ leicht zu erfassen ist, da sie bereits in organisierter, sichtbarer, klar definierter und identifizierbarer Form vorliegt, muss die implizite Terminologie erst durch sorgfältiges Lesen und Erkennen entdeckt, extrahiert und analysiert werden. Erst dann lässt sie sich zur eigentlichen Terminologie verarbeiten (vgl. Dreher, Schmitz 40).

Zunächst war es folglich notwendig, geeignete Unterlagen für die terminologische Arbeit zu finden. Eine Herausforderung in dieser Hinsicht bestand darin, dass sich die Schuldokumente in Rumänien und Deutschland stark voneinander unterscheiden. Während in Rumänien diese bis zu einem gewissen Grad standardisiert sind, ist die Situation in Deutschland komplexer, da je nach Bundesland Unterschiede auftreten können, weil jedes Bundesland eigene Pläne und Begriffe aufweisen kann, was intern zu terminologischen Abweichungen führt.

Bei der Recherche von terminologischen Arbeiten ist es notwendig, Online-Quellen zu nutzen. Das Internet als globales Netzwerk bietet Suchmaschinen und effiziente Werkzeuge. Über Google-Sucheingaben zu bestimmten Begriffen konnten relevante Informationen hinsichtlich Häufigkeit, Kontextbeschaffenheit, Reichweite oder institutionelle Quellen ermittelt werden. Google Books liefert ebenfalls Kontextangaben und Definitionen aus Büchern, während Google Images sogar helfen kann, die Gleichwertigkeit von Begriffen zu bestätigen. Natürlich spielen auch Online-Wörterbücher und Terminologiedatenbanken eine wichtige Rolle (z. B. Linguee, IATE oder EuroTermBank), die Definitionen, Links zu sprachlichen Äquivalenten und Kontexte liefern.

Bei der Nutzung digitaler Quellen muss auf einen bewussten und systematischen Umgang mit den gefundenen Informationen geachtet werden.

Zentral ist dabei, die Qualität der Informationen zu bewerten und Inhalte von vertrauenswürdigen Internetseiten – wie z. B. von offiziellen Institutionen – einzubringen (vgl. Drewer, Schmitz 62-64). Daher bestand ein wichtiger Teil der Arbeit darin, die offiziellen Webseiten der Bildungsministerien zu sichten (z. B. <http://www.edu.ro> für das rumänische Ministerium für Bildung und Forschung und <https://www.bildungsserver.de/>, <https://www.kmk.org/> bzw. die Seiten einzelner Bundesländer), um die offiziellen Dokumente herunterzuladen und für die Datensammlung zu lesen. Als Extraktionsverfahren wurde die menschliche/manuelle Extraktion bevorzugt, die eine systematische Analyse voraussetzt. In Anbetracht der Länderunterschiede hat die manuelle Extraktionsmethode den Vorteil, dass zusätzliche nützliche Informationen, Kontext und Definitionen gesammelt werden können, um Beziehungen zwischen Konzepten herzustellen, sodass die Ergebnisse vollständiger und kohärenter organisiert sind (vgl. Drewer, Schmitz 42).

Nach der Extraktion der relevanten Terminologie bestand der nächste Schritt darin, die Datenbank nach Kriterien und Kategorien zu organisieren und grundsätzlich die allgemeinen Regeln für die Eingabe von Namen zu befolgen. So wurden Wortklassen in ihrer Grundform unterschieden, d. h. Verben im Infinitiv, Substantive im Nominativ Singular, Adjektive als Prädikativ. Bei der Angabe von Bezeichnungen, die aus mehreren Wörtern bestehen, wurde die natürliche Reihenfolge eingehalten. Auch die Groß- und Kleinschreibung sollte unbedingt beachtet werden, um die korrekte Verwendung von Begriffen zu gewährleisten. Für den Artikel im Deutschen wurde eine zusätzliche Spalte eingefügt, um die Suche zu erleichtern (vgl. Drewer, Schmitz 168).

3. Vergleich der Terminologie Deutsch – Rumänisch

3.1. Äquivalenz

Eine besondere Bedeutung für die mehrsprachige terminologische Arbeit ist die Unterscheidung von Begriff – Benennung – Beziehung. Wenn zwei Begriffe aus verschiedenen Sprachen identisch oder nahezu identisch sind, spricht man von Äquivalenz:

Äquivalenz beschreibt also im Wesentlichen interlingual (zwischen mehreren Sprachen) dasselbe Phänomen, das intralingual (innerhalb der gleichen Sprache) als Synonymie bezeichnet wird, und stellt damit einen zentralen Aspekt des Übersetzens und der Übersetbarkeit dar, der von der Ebene des Morphems bis hin zur Textebene diskutiert wird (Drewer, Schmitz 20).

In diesem Sinne haben Begriffe wie dt. Jahresplan (rum. *planificare anuală*), dt. Lerneinheit (rum. *unitate de învățare*), dt. Sozialformen (rum. *forme de organizare*), dt. Methode (rum. *metode de predare*), dt. Lerninhalte (rum. *conținuturile lecției*), die in einem Unterrichtsplan vorkommen, eine genaue Entsprechung im Rumänischen mit gleicher Bedeutung. Zu dieser Kategorie von Äquivalenz gehören auch die Operatoren wie z. B. dt. erklären (rum. *a explica*), dt. erkennen (rum. *a recunoaște*) oder dt. identifizieren (rum. *a identifica*). Eine vollständige Äquivalenz ist allerdings nicht immer der Regelfall.

3.2. Teiläquivalenz

Bei Fachsprachen mit international genormten Begriffen kommt es relativ häufig vor, dass bei zwei verglichenen Begriffen volle Äquivalenz vorliegt, weil sie in allen relevanten Merkmalen identisch sind. Bei der partiellen Äquivalenz liegt einerseits eine Überschneidung vor, bei der die Merkmale des Begriffs teilweise übereinstimmen, gleichzeitig jedoch auch unterschiedliche Merkmale zu verzeichnen sind. Zum anderen gibt es das Phänomen der Inklusion, bei dem ein Begriff alle Merkmale des anderen und ein oder mehrere zusätzliche Merkmale enthält (vgl. Drewer, Schmitz 21-22). Ein Beispiel hierfür ist der Begriff dt. *Berufsschule*.

Um die Äquivalenz zu prüfen, müssen die Merkmale der Begriffe anhand der Begriffsdefinitionen verglichen werden. In Deutschland ist die Berufsschule Teil des dualen Systems und verbindet die praktische Ausbildung im Unternehmen mit dem theoretischen Unterricht in der Schule. In Rumänien hat die Berufsschule (rum. *Scoala profesională*) zwar einen Praxisbezug, jedoch einen anderen Status. Es besteht eine teilweise Gleichwertigkeit, da die Begriffe nicht vollständig übereinstimmen. Bei Übersetzungen müssen jedoch alle diese Aspekte berücksichtigt werden, da bei diesem Äquivalenztyp, die Begriffe übereinstimmen können und in Übersetzungen füreinander verwendet werden. Ist die Überschneidung jedoch gering, so sind die verglichenen Begriffe unterschiedlich und der Äquivalenzgrad gering, sodass es nicht empfehlenswert ist, sie in einem Übersetzungskontext zu benutzen (vgl. Drewer, Schmitz 21-22).

3.3. Fehlende Äquivalenz

Bei mehrsprachiger terminologischer Arbeit, sind beim Vergleichen und Finden geeigneter Äquivalente viele Herausforderungen auszumachen. Bei der Erstellung des Glossars zur Unterrichtsplanung wurden Dokumente aus verschiedenen Bundesländern konsultiert, was zu einer Vielzahl von Äquivalenten für die standardisierten rumänischen Begriffe führte. Die

folgende Tabelle als Teil des Glossars belegt die Vielzahl möglicher Übersetzungen für deutsche Begriffe. Grün steht für die am besten passende Übersetzung, Gelb für eine mögliche zweite Option und Rot für die am wenigsten passende Alternative.

Tabelle 1.

Lfd. Nr.	rum. Begriff	Verhältnis	Artikel	dt. Begriff	Kategorie
1	planificare anuală	=	der	T1=Jahresplan	Arten von Unterrichtsplanung
			der	T2=Lehrgangspran	Arten von Unterrichtsplanung
2	unitate de învățare	=	die	T1=Unterrichtseinheit	Arten von Unterrichtsplanung
			die	T2=Lerneinheit	Arten von Unterrichtsplanung
			die	T3=sequentielle Planung	Arten von Unterrichtsplanung
			der	T4=Unterrichtsentwurf	Arten von Unterrichtsplanung
			der	langfristige Plan	Arten von Unterrichtsplanung
3	proiect didactic de lungă durată	=	der	mittelfristige Plan	Arten von Unterrichtsplanung
4	proiect didactic de scurtă durată	=	der	Unterrichtsskizze	Arten von Unterrichtsplanung
6	plan de lecție	=	der	T1=Unterrichtsplan	Arten von Unterrichtsplanung
	proiect de lecție		der	T2=Stundenplan	Arten von Unterrichtsplanung
	desfășurarea lecției		der	T3=Verlaufsplan	Arten von Unterrichtsplanung
7	obiective operaționale	=	die	T1=Lernziele	Lernziele
			die	T2=Unterrichtsziele	Lernziele
8	competențe generale	=	die	T1=Grobziele	Lernziele
			die	T2=Hauptziele	Lernziele
9	competențe specifice	=	die	T1=Feinziele	Lernziele
			die	T2=Feinlernziele	Lernziele
			die	T3=Nebenziele	Lernziele
10	etapele lecției	=	die	T1=Unterrichtsphasen	Unterrichtsphasen
	secvențele didactice		die	T2=Lernphasen	Unterrichtsphasen
11	momentul organizatoric	=	das	organisatorische Moment	Unterrichtsphasen
12	reactualizare a cunoștințelor	=	die	T1=Leistungskontrolle	Unterrichtsphasen
			die	T2=Wiederholung	Unterrichtsphasen

			die	T3=Organisation des Vorwissens	Unterrichtsphasen
13	captarea atenției	=	der	T1=Einstieg	Unterrichtsphasen
			der	T2=Übergang zur neuen Lektion	Unterrichtsphasen
			die	T3=Einführung	Unterrichtsphasen
			die	T4=Hypothesen	Unterrichtsphasen
			die	T1=Präsentation	Unterrichtsphasen
14	prezentarea dirijarea învățării	=	die	T2=Vermittlung	Unterrichtsphasen
			die	T3=Semantisierung	Unterrichtsphasen
			die	T1=Systematisierung	Unterrichtsphasen
15	fixarea	=	das	T2=Üben	Unterrichtsphasen
			die	T3=Festigung	Unterrichtsphasen
			die	T4=Vertiefung	Unterrichtsphasen
			die	T5=Eintübung	Unterrichtsphasen
			die	T6=Erarbeitung	Unterrichtsphasen
16	aplicare în practică	=	die	T1=Anwendung	Unterrichtsphasen
			die	T2=Kontextualisierung	Unterrichtsphasen
			die	T3=Reflexionsphase	Unterrichtsphasen
			die	T4=Vorentlastung	Unterrichtsphasen
			die	T5=Ergebnissicherung	Unterrichtsphasen

Wie aus der folgenden Grafik ersichtlich ist, haben die meisten rumänischen Begriffe bis zwei mögliche Äquivalente im Deutschen, aber es gibt auch Fälle (T5-T7), wo mehrere terminologische Variationen auf Schwierigkeiten bei der Äquivalenzbestimmung oder das Fehlen einer eindeutigen Äquivalenz hinweisen. Dies ist für die kontrastive Analyse von entscheidender Bedeutung. Im Folgenden werden die allgemeinen Schwierigkeiten bei der mehrsprachigen terminologischen Arbeit dargestellt und konkrete Beispiele aus dem Glossar geboten.

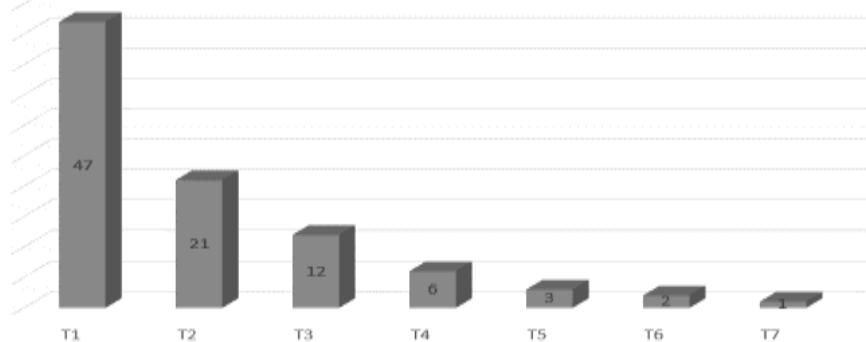


Abbildung 1. Verteilung der Anzahl deutscher Äquivalente für rumänische Fachbegriffe im Glossar Unterrichtsplanung

3.3.1. Semantische Asymmetrien oder „falsche Freunde“

Unter semantischen Asymmetrien bzw. dem Phänomen der *falschen Freunde* versteht man den Vergleich zweier Begriffe, die grundsätzlich unterschiedlich sind. Im Fall der falschen Freunde liegt jedoch eine große Ähnlichkeit der Begriffe vor, die dazu verleitet, die Begriffe als gleichwertig zu betrachten. Die Konzepte, die hinter den ähnlichen Begriffen stehen, sind jedoch unterschiedlich und weisen keine gemeinsamen Begriffsmerkmale auf (vgl. Drewer, Schmitz 22).

Tabelle 2.

dt. Begriff	Bedeutung	rum. Begriff	Bedeutung	Erklärung (DE)
das Gymnasium	Schulform der Sekundarstufe I und II mit Abiturabschluss	gimnaziul	Sekundarstufe I (Klasse 5–8)	Trotz ähnlicher Form bezeichnet <i>Gymnasium</i> im Deutschen eine höhere Schule (mit Abitur). Im Rumänischen bezeichnet <i>gimnaziu</i> nur die Mittelstufe.
der Kollege	Arbeitskollege, jemand, mit dem man beruflich zusammenarbeitet	colegul	Mitschüler, Studienkollege, oder Arbeitskollege	Auf Deutsch ist ein <i>Kollege</i> nur jemand, mit dem man beruflich zusammenarbeitet – nicht ein Klassenkamerad oder Mitschüler.
der Professor	Hochschullehrer mit einem offiziellen Professorentitel	profesorul	Lehrer an der Schule oder Universität	Im Rumänischen kann <i>profesor</i> auch ein Lehrer an einer Schule sein. Im Deutschen ist <i>Professor</i> ein akademischer Titel – nicht jeder Lehrer ist Professor.

3.3.2. Benennungslücken

Nach der Darstellung der falschen Freunde sind auch die Fälle zu diskutieren, in denen Begriffe nur auf der Ebene der Bezeichnung fehlen, ein Phänomen, das als Benennungslücke bekannt ist.

Benennungslücken treten auf, wenn ein Begriff in einer Sprachgemeinschaft bekannt, doch (noch) nicht benannt ist. Zur Füllung einer solchen Benennungslücke kann entweder eine Benennung in Anlehnung an die benachbarten Einträge im

Begriffssystem gebildet oder eine fremdsprachige Benennung übernommen werden (als Entlehnung oder als Lehnübersetzung – je nach sprachlichem Umfeld) (Drewer, Schmitz 22).

In der folgenden Tabelle sind einige Beispiele für Benennungslücken aus dem Glossar zur Unterrichtsplanung angeführt:

Tabelle 3.

dt. Begriff	rum. Begriff	Begründung
Lernbedingung	condiție de realizare a activității didactice	Ein gängiger deutscher Fachbegriff, der im Rumänischen nicht terminologisiert ist.
Lernautonomie	gradul de autonomie în învățare	In der deutschen Didaktik ein eindeutig definierter Begriff, der im Rumänischen umschrieben wird.
Unterrichtsentwurf	unitate de învățare	Dieser Begriff bezieht sich auf eine bestimmte Form der Planung, der im Rumänischen nicht als eigenständiger Begriff existiert.

3.3.3. Begriffslücken

Komplexer als das Fehlen einer Bezeichnung ist jedoch das Fehlen eines Begriffs, d. h. die Situation, in der ein Begriff in einer Sprachgemeinschaft existiert, in einer anderen jedoch völlig unbekannt ist – dies ist die sogenannte Begriffslücke.

Begriffslücken treten auf, wenn ein Begriff in einer Sprachgemeinschaft (noch) nicht bekannt und folglich auch (noch) nicht benannt ist, der in anderen Sprachgemeinschaften bereits kognitiv und sprachlich erfasst ist. Begriffslücken sind also ein Zeichen dafür, dass nicht nur Unterschiede in der Versprachlichung bestehen, sondern dass das Denken in den beiden Sprachgemeinschaften verschieden ist bzw. zumindest bis zum Zeitpunkt der Entdeckung der Begriffslücke war. Hier eine geeignete Benennung zu finden, ist wesentlich schwieriger als das Füllen reiner Benennungslücken. Darüber hinaus müssen die Begriffe, die für die eine Kultur neu sind, dort erklärt und definiert werden (Drewer, Schmitz 22).

Tabelle 4.

dt. Begriff	rum. Begriff	Begründung
Grobziele	competențe generale	Die Grobziele sollten als Fähigkeiten oder Kompetenzen formuliert werden, über die die Lernenden nach einem erfolgreichen Lernprozess verfügen sollten und die in den Feinlernzielen detailliert beschrieben werden. Im

		Rumänischen sind diese Ziele allgemeiner gehalten.
--	--	--

Die nachstehende Grafik veranschaulicht die Verteilung der terminologischen Schwierigkeiten, die bei der Äquivalenz zwischen deutschen und rumänischen Begriffen im Glossar zum Thema *Unterrichtsplanung* auftreten. Die Analyse zeigt, dass 74% der im Glossar enthaltenen Begriffe eine eindeutige rumänische Äquivalenz haben. Allerdings weisen 21% der Begriffe Benennungslücken und 3% Begriffslücken auf, was auf strukturelle Differenzen zwischen den beiden Bildungssystemen zurückzuführen ist, wobei im Deutschen eine größere Vielfalt an Bildungsbegriffen und -konzepten auszumachen ist. Das Auftreten von *falschen Freunden* (2%) verweist auf die Gefahr von Verwechslungen bei der Übersetzung und die Notwendigkeit einer strengen Auslegung in didaktischen Kontexten.

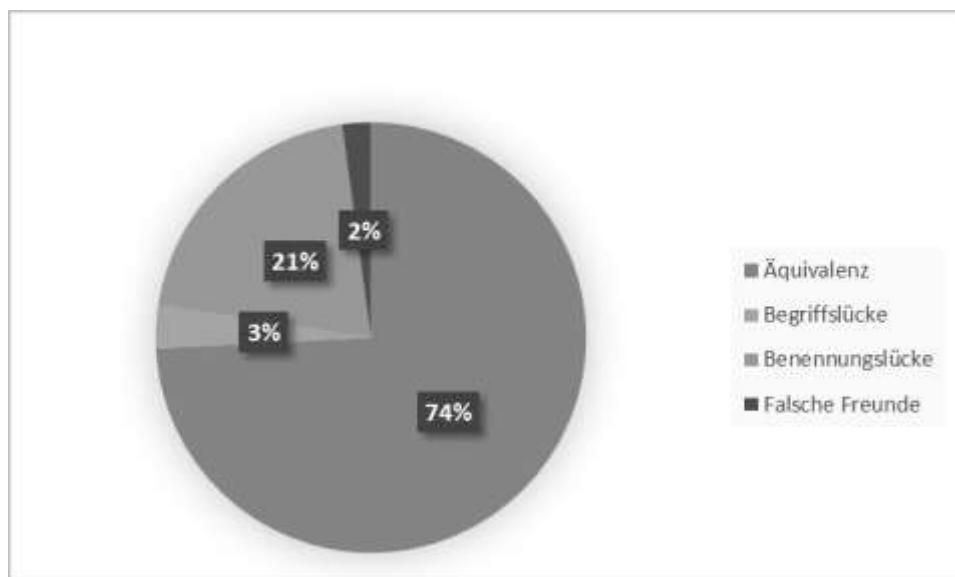


Abbildung 2. Analyse der Äquivalenz und der terminologischen Lücken zwischen Deutsch und Rumänisch im Glossar Unterrichtsplanung

3.3.4. Terminologische Inkohärenz

Die terminologische Inkonsistenz betrifft neue Begriffe, die nicht in das bestehende System integriert werden können. In Deutschland werden beispielsweise Begriffe wie *kompetenzorientierter Unterricht* oder *Outputorientierung* verwendet, die erst vor relativ kurzer Zeit eingeführt

wurden. In Rumänien basiert das System auf *objective operationale*, wobei die Einführung der Kompetenzorientierung zu einer Verwechslung von Zielen und Kompetenzen geführt hat. Dieses Beispiel zeigt folglich, dass der Übergang zu einem kompetenzbasierten Modell nicht mit einer Angleichung der Terminologie einherging.

3.3.5. Kulturelle Unterschiede und Missverständnisse

Kulturell geprägte Begriffe werden oft fehlinterpretiert. So wird zum Beispiel der deutsche Begriff *Hauptschule* in Rumänien manchmal mit *școală generală* oder *școală profesională* gleichgesetzt. Diese Gleichsetzung ist irreführend, da die Hauptschule in Deutschland eine spezifische soziale Funktion und Image hat, das kulturell nicht direkt übertragbar ist. Die Liste ließe sich noch weiter fortsetzen, insbesondere mit den Bezeichnungen der verschiedenen Schultypen in Deutschland, die im Rumänischen kaum Entsprechungen haben. Diese Schwierigkeiten zeigen, dass terminologische Arbeit mehr ist als bloße Übersetzung – sie erfordert auch interkulturelles Verständnis und Kenntnis des Bildungssystems.

Um die kulturellen Unterschiede besser veranschaulichen zu können, kann die Bezeichnung der Schultypen angeführt werden, da es in beiden Ländern verschiedene Schultypen und unterschiedliche Bezeichnungen gibt. Zudem gibt es in den Bundesländern auch Unterschiede in der Bezeichnung der Schultypen. Folgende Tabelle belegt einige Unterschieden nach Bundesland:

Tabelle 5.

Bereiche	Schultypen	Bundesländer
Primarbereich	Gemeinschaftsschule	Berlin, Sachsen, Thüringen
	Grundschule	Alle Bundesländer
Sekundar- bereich I	Gemeinschaftsschule	Baden-Württemberg, Berlin, Saarland, Sachsen, Schleswig-Holstein, Sachsen-Anhalt, Thüringen
	Gesamtschule	Brandenburg, Nordrhein-Westfalen
	Gymnasium	Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Schleswig-Holstein, Sachsen-Anhalt, Thüringen
	Hauptschule/Werkrealschule	Baden-Württemberg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Nordrhein-Westfalen
	Integrierte Gesamtschule	Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt, Thüringen

	Integrierte Sekundarschule	Berlin
	Kooperative Gesamtschule	Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringen
	Mittelschule	Bayern
	Mittelstufenschule	Hessen
	Oberschule	Brandenburg, Bremen, Niedersachsen, Sachsen
	Realschule	Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen
	Realschule plus	Rheinland-Pfalz
	Regelschule	Thüringen
	Regionale Schule	Mecklenburg-Vorpommern
	Sekundarschule	Nordrhein-Westfalen, Sachsen-Anhalt
	Stadtteilschule	Hamburg
	Verbundene Haupt- und Realschule	Hessen
	Werkschule	Bremen
	Wirtschaftsschule	Bayern

Schlussfolgerungen

Der Vergleich der beiden Bildungssysteme bestätigt Ähnlichkeiten und erhebliche Unterschiede in der Bildungsterminologie, da jedes Bundesland ein eigenes Bildungssystem hat, was zu einer vielfältigen Terminologie führt. Rumänien hat ein zentralisiertes Bildungssystem, was eine einheitliche Terminologie als Folge hat, sodass die Analyse geeignete Übersetzungen für Entsprechungen je nach Bundesland aufgezeigt hat. Die Analyse der Bildungsterminologie aus der Sicht der Sprachen Deutsch und Rumänisch belegt, dass *Operatoren aus den Bildungsplänen* einen hohen Äquivalenzgrad aufweisen und gleichgesetzt werden können, was bei den Begriffen der *Unterrichtsplanung* nicht der Fall ist, wo mehrere Varianten in den deutschen Übersetzungen vorkommen können. Diese Varianten spiegeln aber nicht immer eine 1:1-Entsprechung wider und führen zu einer Reihe von Schwierigkeiten bei der Äquivalenzbestimmung. Zu diesen Schwierigkeiten gehören Begriffe, die scheinbar identisch sind, aber Unterschiede in der Bedeutung aufweisen, Begriffe, die in der Zielsprache keine etablierte Bezeichnung aufweisen, obwohl das Konzept existiert, sowie Konzepte, die in einer Sprache völlig fehlen, terminologische Inkohärenzen und kulturelle Unterschiede und Missverständnisse.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass obwohl zwischen vielen Begriffen eine relativ hohe Übereinstimmung besteht, semantische Nuancen und systemische Unterschiede zwischen den beiden Bildungssystemen

erhebliche Herausforderungen im Übersetzungs- und Äquivalenzprozess bedingen. Die Ergebnisse bestätigen, dass die mehrsprachige terminologische Arbeit im Bildungswesen sowohl von konzeptionellen Unterschieden als auch von systemspezifischen Benennungsbesonderheiten beeinflusst wird und die Entwicklung zweisprachiger Glossare von großer Bedeutung ist.

Diese Untersuchung hat zudem gezeigt, wie nützlich eine systematische terminologische Analyse ist, um ein tieferes Verständnis der Bildungspraktiken in verschiedenen Sprach- und Kulturräumen zu ermöglichen. Letztlich eröffnet die terminologische Arbeit im Bildungswesen neue Einblicke in Bildungskonzepte, Werte und Strukturen, deren Verständnis eine entscheidende Grundlage für eine effektivere Zusammenarbeit zwischen den Ländern bildet.

Bibliografie

- Drewer, Petra, Schmitz, Klaus-Dirk (Hrsg.). *Terminologiemanagement: Grundlagen – Methoden – Werkzeuge*. Berlin: Springer Vieweg, 2017.
- Efing, Christian. „Registerkompetenz im Berufsfeld der Rechtsanwalts- und Notarfachangestellten“ in Busch, Albert, Luttermann, Karin (Hrsg.). *Professionskommunikation*. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim, 2024, S. 197-225.
- Hoffmann, Lothar. *Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung*, 3. durchg. Auflage, Berlin: Akademie Verlag, 1987.
- Kalverkämper, Hartwig. „Fachsprache und Fachsprachenforschung“ in Hoffmann, Lothar, Kalverkämper, Hartwig, Wiegand, Herbert, Ernst (Hrsg.). *Fachsprachen. Languages for Special Purposes. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft*. 1. Halbband, Berlin: Walter de Gruyter Verlag, 1998, S. 48-59.
- Keller, Gustav. *Professionelle Kommunikation im Schulalltag*. Göttingen: Hogrefe Verlag, 2014.
- Pache, Alain, Roy, Patrick. „Editorial. Von der Alltagssprache zur Fachsprache. Beiträge zu Unterricht und Lehrer/innenbildung“ in *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*. 42, 3, 2020, S. 542-546.
- Roelcke, Thorsten. „Berufssprache und Berufliche Kommunikation – eine konzeptionelle Klärung“ in *Sprache im Beruf* 3.1. Hrsg. von Efing, Christian, Stuttgart: Franz Steiner Verlag, 2020, S. 3-17.
- Steiner, Astrid. *Unterrichtskommunikation. Eine linguistische Untersuchung der Gesprächsorganisation und des Dialektgebrauchs in Gymnasien der Deutschschweiz*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2008.