

ÜBERSETZUNGSMASCHINEN IM ENGLISCHUNTERRICHT DER SEKUNDARSTUFE 1

Machine translation offers new starting points for the development of foreign language teaching. As part of a project on machine translation in English lower secondary classrooms, teachers were surveyed, and exemplary lesson plans were developed and evaluated. The questionnaire results revealed that the use of machine translation in the classroom causes some concern. Preliminary project findings indicate that machine translation can contribute to vocabulary learning provided that its use is addressed and practiced in the classroom. Based on the project results, suggestions for the use of translation machines at lower secondary level are discussed.

● Brigitte Reber & Meike Raaflaub | PHBern



Dr. Brigitte Reber ist Dozentin für Fachdidaktik Englisch an der PHBern.



Meike Raaflaub ist Dozentin für Fachdidaktik Englisch an der PHBern.

Einleitung

Mit der Zunahme von digitalen Hilfsmitteln wachsen die Angebote, wie eine Lösung zu einem sprachlichen Problem im Fremdsprachenunterricht gefunden werden kann. Die Digitalisierung ersetzt nicht nur alte Medien der Informationsbeschaffung, der Vermittlung sowie des Lernens, sondern sie ermöglicht zusätzlich neue Vermittlungsstrategien – sofern sowohl Lernende als auch Lehrende über genügende Kompetenzen verfügen (Erziehungsdirektion des Kantons Bern, 2016; Hockly, 2016; Schmelter, 2019). In der fremdsprachendidaktischen Literatur wird der Umgang mit maschineller Übersetzung bisher nur marginal thematisiert. Es finden sich jedoch erste Hinweise, dass Übersetzungstools den Lernprozess unterstützen können (Lee, 2020). Im Rahmen eines von der Pädagogischen Hochschule Bern (PHBern) unterstützten Entwicklungsprojektes zu Übersetzungsmaschinen im Englischunterricht wurde im Studienjahr 2020/21 eine Umfrage mit verschiedenen Akteurinnen und

Akteuren der Sekundarstufe 1 durchgeführt. Anschliessend wurden exemplarische Unterrichtsentwürfe entwickelt und mit jeweils zwei Klassen erprobt und evaluiert. Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Projekt präsentiert sowie erste Vorschläge zum Einsatz von Übersetzungsmaschinen abgeleitet.

Umfrage zu Übersetzungsmaschinen im Fremdsprachenunterricht

Zu Projektbeginn wurde eine Fragebogenerhebung (14 geschlossene Fragen auf einer vierstufigen Likert-Skala sowie 6 offene Fragen) mit Fremdsprachen-Dozierenden, Praxislehrpersonen sowie Studierenden durchgeführt (N=40). Ziel der Erhebung war es, Aufschluss darüber zu gewinnen, welche Erfahrungen verschiedene Akteurinnen und Akteure der Sekundarstufe 1 im Umgang mit maschineller Übersetzung hinsichtlich des Fremdsprachenerwerbs gemacht haben sowie welche Möglichkeiten, Heraus-

forderungen und Risiken die Beteiligten bei der Nutzung von maschineller Übersetzung sehen.

Grundsätzlich lässt sich eine gewisse Skepsis gegenüber dem Einsatz von Übersetzungsmaschinen im Unterricht festhalten. Mit einem Mittelwert von 2.78 (SD= .13) hält es eine knappe Mehrheit für eher sinnvoll, Übersetzungsmaschinen in den Fremdsprachunterricht zu integrieren. Fast alle der Befragten (35 Personen) berichteten, dass sie vereinzelt oder mehrfach Probleme mit maschinell übersetzten Texten bei Schülerinnen und Schülern erlebt haben. In den offenen Antworten wurde mehrmals erwähnt, dass die maschinelle Übersetzung die Lernenden dazu verleite, nicht mehr auf den eigentlich vorhandenen Wortschatz zurückzugreifen, sondern unreflektiert ganze Texte übersetzen zu lassen.

«Jugendliche geben Schreib-/Sprechtex-te ab, welche sie auf Deutsch geschrieben haben und dann nur durch den Übersetzer gejagt haben. Also: Null Eigenleistung.»

Weiter wurde in den offenen Antworten bemerkt, dass die Jugendlichen die Verantwortung für die Auseinandersetzung mit Wortschatz an digitale Übersetzungsmaschinen „abzugeben“ scheinen und englische Texte einreichen, welche für sie nicht mehr verständlich sind.

«Man stellt fest, dass es überhaupt nicht die eigenen Worte sind, welche verwendet werden. Wenn man dann die Lernenden bittet, einmal zu sagen, was sie genau aufgeschrieben haben, verstehen sie selber kein Wort.»

Die Teilnehmenden wurden zudem danach gefragt, ob und wie sie Übersetzungsmaschinen im Unterricht einsetzen bzw. welchen Einsatz sie sich vorstellen könnten. Viele Lehrpersonen berichteten von einem eher nicht-intendierten Gebrauch, welchen sie eigentlich lieber verhindern als fördern möchten. Für einige Lehrpersonen ergab sich daraus die Konsequenz, den Gebrauch von Übersetzungsmaschinen aus dem Unterricht auszuschliessen oder zumindest auf das Nachschlagen einzelner Wörter zu reduzieren.

«Da die SuS die Übersetzungsprogramme kaum massvoll nutzen und sehr oft gleich ganze Texte eingeben, sehe ich keine wirklich gut geeignete Aufgabe.»

Demgegenüber stehen einzelne Aussagen von Lehrpersonen, welche den Nutzen von Übersetzungsmaschinen bezüglich Motivation, insbesondere für schwächere Lernende, hervorheben.

«Oft geben sie sich wahnsinnig Mühe, machen Sachen zuhause, übersetzen ganze Texte von D auf F oder E. Die Texte sind dann so kompliziert, dass ich sofort merke, dass er nicht selber geschrieben wurde. Aber ich kann nicht sagen, dass das wirklich ein Problem ist. Es zeigt doch auch, dass die SuS motiviert sind etwas zu machen... es ist mir lieber so, als wenn sie in der 9. gar nichts mehr im Franz machen...»

Die Befragung hat gezeigt, dass in praktisch allen Klassenzimmern der Umgang mit Übersetzungsmaschinen für den Fremdsprachenunterricht ein Thema ist. Aus den Ergebnissen lassen sich unterschiedliche Haltungen, eine fehlende Vertrautheit sowie Unsicherheiten im Umgang mit Übersetzungsmaschinen in der unterrichtlichen Praxis ableiten. Ein möglicher Grund für diesen Befund könnte sein, dass die Beteiligten ihre Erfahrungen aus dem Umgang mit Print-Wörterbüchern auf die Arbeit mit Übersetzungsmaschinen übertragen. Während bei der Arbeit mit Print-Wörterbüchern vornehmlich Strategien zur Ergänzung von bekanntem Wortschatz durch das Nachschlagen von Einzelwörtern angewendet werden, müssen für den Umgang mit Übersetzungsmaschinen Strategien auf Textebene verwendet werden. Letztere scheinen in der Unterrichtspraxis noch wenig bekannt.

Entwicklung und Erprobung von Aufgabenstellungen

In einem dynamisch-zyklischen Verfahren (Jolly & Bolitho, 1998) wurden zwei Sprachlernaufgaben entwickelt, in einer 9. Klasse des höheren und einer 8. Klasse des tieferen Leistungsniveaus erprobt sowie evaluiert. Die Evaluation fand mittels Selbstevaluation und Befragung der Schülerinnen und Schüler zu Aufga-

Grundsätzlich lässt sich eine gewisse Skepsis gegenüber dem Einsatz von Übersetzungsmaschinen im Unterricht festhalten.

benbearbeitung und Einsatz von Übersetzungsmaschinen statt. Zudem erhielten die beiden Lehrpersonen der jeweiligen Klassen einen Beobachtungsleitfaden. Nach Durchführung der ersten Aufgabe wurden die Resultate aus der ersten Erprobung in einer Austauschsitung mit den beiden Lehrpersonen besprochen und die gewonnenen Erkenntnisse für das Design der zweiten Aufgabe genutzt. Nach Abschluss der zweiten Aufgabe wurden die ausgefüllten Selbstevaluationen, Produkte und Beobachtungen erneut mit den Lehrpersonen besprochen und im Hinblick auf Chancen und Herausforderungen beim Einsatz von Übersetzungsmaschinen ausgewertet.

In der ersten Aufgabe 'I'm the expert!' sammelten die Schülerinnen und Schüler zu einem selbstgewählten Thema Informationen und fassten diese schriftlich in einem Factsheet zusammen (siehe Abbildung 1). Nach einem kriterienorientierten Peer-Feedback wurde das Factsheet überarbeitet und von Schülerinnen und Schülern der jeweils anderen Klasse kurz kommentiert.

Abbildung 1

Auszug aus der ersten Aufgabenstellung 'I'm the expert!'.

Create a **fact sheet** about something you would like to know more about - for someone from another class who also does not know much about this topic.

Your fact sheet includes **ten important points** and some **pictures**.

You will **send your fact sheet to a student from another class** and receive feedback from that person. Likewise, you will receive a fact sheet from another class for feedback.

Die zweite Aufgabe 'Be my teacher!' fokussierte die mündliche Produktion. Die Schülerinnen und Schüler erstellten zu einem selbst gewählten Thema ein Erklärvideo (siehe Abbildung 2). Als Strukturierungshilfe diente eine Storyboard-Vorlage. Auch bei dieser Aufgabe wurde nach dem Verfassen des Storyboards ein Peer-Feedback eingeholt, bevor das Endprodukt der anderen Klasse zur Verfügung gestellt wurde. Die zweite Aufgabe enthielt zudem eine Aufgabe mit Hinweisen zur erfolgreichen Verwendung von DeepL für das Sprechen (vgl. Anhang).

Abbildung 2

Auszug aus der zweiten Aufgabenstellung 'Be my teacher!'.

Create a **learning video** about a new skill.

To find suitable information,
- interview a person who can do this skill and/or knows a lot about it,
- find at least 2 websites / articles which give you additional information on the skill.

Your learning video is a Power-Point presentation and includes at least **5 slides with (animated) pictures** and an audio recording (in English, of course).

You will **send your video to a student from another class** and receive feedback from that person. Likewise, you will receive a video from another class for feedback.

Die Schülerinnen und Schüler hatten während der Aufgabenbearbeitung zu jeder Zeit die Möglichkeit, Übersetzungsmaschinen zu verwenden. Sie mussten jedoch sicherstellen, dass sie für ihre Produkte eine adressatengerechte Sprache wählen, d.h. dass der entsprechende Text von anderen Schülerinnen und Schülern ohne Hilfsmittel verstanden werden konnte. Dies wurde entsprechend in einem Beurteilungskriterium des Peer-Feedbacks festgehalten. Weitere Unterstützungsangebote beschränkten sich auf Informationen zu genrespezifischen Eigenheiten (z.B. 'Was macht ein gutes Lehrvideo aus?'), Strukturierungshilfen für das Vorgehen sowie Angaben zur technischen Umsetzung. Auf weitere sprachliche Unterstützung (z.B. Chunks) wurde bewusst verzichtet.

Erfahrungen aus dem Projekt

Im Folgenden werden erste Erfahrungen aus dem Projekt «Übersetzungsmaschinen im Englischunterricht» unter besonderer Berücksichtigung der Auseinandersetzung mit Wortschatz vorgestellt.

Möglichkeiten zur Sprachreflexion

Die Lehrpersonen berichteten, dass die Schülerinnen und Schüler beider Leistungsniveaus unabhängig von ihrem Sprachniveau beide Aufgabenstellungen erfolgreich bearbeiten konnten. Die entstandenen Texte waren, laut Meinung der Lehrpersonen, qualitativ und quantitativ besser als ähnliche Produkte ohne Einsatz von Übersetzungsmaschinen. So waren die Texte generell länger, inhaltlich reichhaltiger und enthielten bessere Formulierungen. In ihren Selbstevaluationen hielten die Lernenden fest, dass sie dank der Übersetzungsmaschinen schneller arbeiten konnten, da sie bei sprachlichen Problemen nicht auf die Lehrperson warten mussten. Die Lehrpersonen merkten an, dass sie weniger Zeit für die sprachliche Unterstützung aufwenden mussten.

Die Lehrpersonen sahen den Mehrwert des Einsatzes von Übersetzungsmaschinen vor allem im Bereich der Sprachreflexion zur Förderung von Language Awareness. Aus lerntheoretischer Sicht kann Reflexion über Sprache (z.B. Wahl von Wortschatz, Textstruktur) dadurch angeregt werden, dass Schülerinnen und Schüler ihre Aufmerksamkeit bewusst auf sprachliche Aspekte von *language in*

use lenken und so Lücken im eigenen Sprachgebrauch erkennen (Bolitho et al., 2003). Für das Erkennen der Lücke zwischen dem eigenen Ausgangstext und den Konventionen der entsprechenden (mündlichen oder schriftlichen) Textgenre erweisen sich Ansätze des generischen Lernens als hilfreich (Hallet, 2016). Der Genre-Ansatz zeichnet sich durch seine Ganzheitlichkeit aus, d.h. sprachliche Mittel wie Wortschatz werden kontextualisiert und in direkter Verbindung mit der Sprachfunktion betrachtet. Wortschatzlernen verlässt somit die Ebene des Einzelwortes und wendet sich der Text- und Diskursebene zu (Hutz, 2021).

Eine Lehrperson aus dem Projekt setzte einen Modelltext ein, den sie zu Beginn der Aufgabe mit den Schülerinnen und Schülern kriteriengeleitet analysierte. Die Anregung zur Sprachreflexion während der Aufgabenbearbeitung wurde in die zweite Aufgabe mittels eines Scaffolding-Angebots integriert (vgl. Anhang). Die Lehrpersonen berichteten, dass die Teilaufgabe zur Sprachreflexion die Schülerinnen und Schüler darin unterstützte, den Übersetzungsmaschinen nicht mehr blind zu vertrauen, sondern bewusst klare und gut strukturierte Texte einzugeben sowie passende Übersetzungen auszuwählen. So gelang es, dass die Endprodukte für andere Schülerinnen und Schüler mehrheitlich verständlich blieben und sprachliche Reflexionsprozesse angestoßen werden konnten.

Einzelne Schülerinnen und Schüler äusserten sich in den Selbstevaluierungen eher kritisch zum Lernen mittels Übersetzungsmaschinen. Bezogen auf die Arbeit an Wortschatz wurde mehrfach bemerkt, dass man einem Wort so nur einmal begegnen oder lediglich Englisch abschreiben würde. Das Repetieren und Anwenden des Wortschatzes würden fehlen. Im Kontext der Einzelaufgabe haben die Schülerinnen und Schüler Recht mit dieser Aussage. Phasen der integrierten Auseinandersetzung mit Wortschatz wie es die Nutzung von Übersetzungsmaschinen in inhaltsorientierten Aufgaben ermöglicht, ersetzen nicht Phasen des isolierten Übens. Sie bieten vielmehr einen komplementären Ansatz zu traditionell eher auf Einzelwörter ausgerichteten Zugängen in Lehrmitteln und berücksichtigen durch eine ganzheitliche Herangehensweise die individuellen Lernstände der Schülerinnen und Schüler

(Bolitho et al., 2003). In den Klassenzimmern muss hier ein stärkeres Bewusstsein geschaffen werden, dass Prozesse einer genregerechten Texterarbeitung und -adaption durch die bewusste Auseinandersetzung mit Sprache gerade für Phasen der integrierten Erarbeitung von Wortschatz förderlich sein können.

Die Lehrpersonen sahen den Mehrwert des Einsatzes von Übersetzungsmaschinen vor allem im Bereich der Sprachreflexion zur Förderung von Language Awareness.

Unterschiedliches Nutzungsverhalten von Übersetzungsmaschinen im Klassenzimmer

In der Planung der Aufgaben lag der intendierte Fokus beim Gebrauch von Übersetzungsmaschinen vor allem im Bereich der Sprachproduktion. In der Unterrichtspraxis zeigte sich jedoch ein sehr heterogenes Nutzungsverhalten. Sehr schwache Schülerinnen und Schüler benutzten die Übersetzungsmaschinen bereits dazu, die Aufgabenstellung besser zu verstehen. In den Austauschsituationen mit den beteiligten Lehrpersonen wurde zudem berichtet, dass Übersetzungsmaschinen sprachlich sehr schwachen Lernenden ermöglichten, sich auf die inhaltliche Problemstellung zu konzentrieren, da sie bei der Auswahl sprachlicher und lexikalischer Mittel entlastet wurden. Die Lehrperson des höheren Leistungsniveaus merkte andererseits an, dass viele ihrer Lernenden Übersetzungsmaschinen als zeitaufwändiger als die direkte Produktion in der Fremdsprache empfunden hätten und daher ganz darauf verzichteten.

Es muss jedoch angemerkt werden, dass Übersetzungsmaschinen nur dann erfolgreich genutzt werden konnten, wenn die Texte klar strukturiert und korrekt auf Deutsch eingegeben wurden. Eine Lernende mit Leserechtschreibstörung benötigte in der Texterarbeitungsphase deshalb besondere Unterstützung durch die Lehrperson.

Zusätzlich erwiesen sich das Peer-Feedback und das Feedback durch Lernende der anderen Klasse als wichtige Steuerungselemente. Einige vor allem schwächere Lernende übernahmen zunächst direkt unverständliche, automatisch übersetzte Textpassagen. Erst nach dem Peer-Feedback überarbeiteten sie den Text so, dass durchgehend eine adressatengerechte Sprache verwendet wurde.

die reine Sprachanwendung als vielmehr über Sprachreflexion auf Textebene statt. Durch den Einsatz von Übersetzungsmaschinen werden auch schwächere Schülerinnen und Schüler dazu befähigt, sich mit komplexen Aufgabenstellungen auseinanderzusetzen und eigene Produkte zu erstellen.

Der Umgang mit Übersetzungsmaschinen muss jedoch explizit im Unterricht thematisiert werden, um die unreflektierte Abgabe unverständlicher Texte zu vermeiden. Schülerinnen und Schüler sollten sowohl dazu befähigt werden, verschiedene Anwendungsmöglichkeiten zu nutzen als auch die Grenzen der Anwendung zu erkennen und zu reflektieren. Im Sinne eines Strategietrainings könnten dabei folgende Zielsetzungen aufgegriffen werden.

Die Lernenden:

- kennen Voraussetzungen für den Gebrauch von Übersetzungsmaschinen (z.B. korrekter deutscher Text, Rechtschreibung, etc.).
- kennen verschiedene Einsatzmöglichkeiten von Übersetzungsmaschinen (z.B. Auswahl von Wortvarianten, Aussprachefunktion).
- können entscheiden, zu welchem Zeitpunkt der Aufgabenbearbeitung ihnen der Gebrauch von Übersetzungsmaschinen helfen könnte (z.B. Verstehen der Aufgabenstellung, Nachschlagen von Fachbegriffen, Übung der Aussprache).
- können verschiedene Varianten eines Wortes mithilfe von Übersetzungsmaschinen vergleichen und einen genre- und/oder adressatengerechten Begriff auswählen.
- können einen selbst geschriebenen und/oder bereits übersetzten Text mithilfe von Übersetzungsmaschinen überarbeiten, um ein Produkt an ein Genre und/oder eine Adressatengruppe anzupassen.

Schülerinnen und Schüler sollten sowohl dazu befähigt werden, verschiedene Anwendungsmöglichkeiten zu nutzen als auch die Grenzen der Anwendung zu erkennen und zu reflektieren.

Vorschläge zum Einsatz von Übersetzungsmaschinen auf der Sekundarstufe 1

Vor Projektbeginn wurden Übersetzungsmaschinen in den Erprobungsklassen vor allem heimlich verwendet. Die Lehrpersonen merkten an, dass der offene Gebrauch deren Einsatz in der unterrichtlichen Praxis stark veränderte. Zum einen eröffnete dies den Lehrpersonen sowie den Lernenden grössere Unterstützungsmöglichkeiten. Zum anderen konnte offen über die durch maschinelle Übersetzung entstandenen Probleme aber auch potenzielle Einsatzmöglichkeiten gesprochen werden.

Übersetzungsmaschinen entlasten Schülerinnen und Schüler bei der fremdsprachlichen Rezeption und Produktion, vor allem im Bereich von Wortschatz und Grammatik. Zusätzlich ermöglichen sie einen stärkeren Fokus auf die Auswahl, Strukturierung und mediale Darstellung von Inhalten.

Damit Übersetzungsmaschinen den Lernenden nicht die Arbeit an der Fremdsprache abnehmen, sind komplexe Aufgabenstellungen nötig. Der Fokus liegt dabei auf der inhaltlichen Auseinandersetzung mit einer bestimmten Problemstellung (z.B. Strukturierung von Informationen, Anwendung auf eine neue Situation, Entwicklung eigener Ideen für ein Produkt). Die Arbeit an Sprache findet weniger über

Fazit

Übersetzungsmaschinen und andere digitale Hilfsmittel sind in unserer Alltagswelt längst angekommen. Ein moderner Fremdsprachenunterricht darf diese Entwicklung nicht ausschliessen, sondern sollte explizit an Kompetenzen zu einem reflektierten Umgang mit Übersetzungsmaschinen arbeiten. Zusätzlich zeigen die Erfahrungen aus dem hier vorgestellten Entwicklungsprojekt, dass Übersetzungsmaschinen gerade in heterogenen Lerngruppen grosses Potenzial aufweisen, sowohl um allen Lernenden die Bearbeitung von (komplexen) Aufgabenstellungen zu ermöglichen als auch um Lehrpersonen in einem individualisierten Unterrichtssetting zu entlasten. Die hier vorgestellten Vorschläge zum Einsatz von Übersetzungsmaschinen auf der Sekundarstufe 1 verstehen sich als erste Überlegungen basierend auf der Erprobung von Aufgabenstellungen mit zwei Klassen. Diese müssten durch weitere Entwicklungs- und Forschungsarbeiten ergänzt und verfeinert werden. In einem Nachfolgeprojekt an der PHBern ist geplant, ein Schulungsmodul für Lehrpersonen und ein Strategietraining für Schülerinnen und Schüler zu entwickeln und zu erproben.

Literatur

- Bolitho, R., Carter, R., Hughes, R., Ivanic, R., Masuhara, H., & Tomlinson, B.** (2003). Ten questions about language awareness. *ELT Journal*, 57(3), 251–259. <https://doi.org/10.1093/elt/57.3.251>
- Erziehungsdirektion des Kantons Bern.** (2016). *Modul Medien und Informatik*. Lehrplan 21 für den Kanton Bern. https://be.lehrplan.ch/container/BE_DE_Modul_MI.pdf
- Hallet, W.** (2016). *Genres im fremdsprachlichen und bilingualen Unterricht: Formen und Muster der sprachlichen Interaktion*. Seelze: Klett/Kallmeyer.
- Hockly, N.** (2016). *Focus on Learning Technologies*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Hutz, M.** (2021). Schreiben mit dem Genre-Ansatz fördern. *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch*, 170, 2–8.
- Jolly, D., & Bolitho, R.** (1998). A framework for materials writing. In B. Tomlinson (Ed.), *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. pp. 90–115.
- Lee, S.-M.** (2020). The impact of using machine translation on EFL students' writing. *Computer Assisted Language Learning*, 33(3), 157–175. <https://doi.org/10.1080/9588221.2018.1553186>
- Schmelter, L.** (2019). Fremdsprachenlernen in Zeiten von DeepL und Co.? Potenziale und Gefahren aus der Perspektive des lernenden Subjekts. In E. Burwitz-Melzer, C. Riemer, & L. Schmelter (Eds.), *Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel. Arbeitspapiere der 39. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr Francke Attempto. pp. 216–228.



ÜBERSETZUNGSMASCHINEN IM ENGLISCHUNTERRICHT DER SEKUNDARSTUFE 1

ANHANG

● Brigitte Reber & Meike Raaflaub | PHBern



Dr. Brigitte Reber ist Dozentin für Fachdidaktik Englisch an der PHBern.



Meike Raaflaub ist Dozentin für Fachdidaktik Englisch an der PHBern.

Bemerkung für Lehrpersonen:

Bitte geeignete Inhalte auswählen und als Arbeitsblatt für die Schülerinnen und Schüler zur Verfügung stellen.

How to use DeepL for speaking English: Reflexion und Übung in der Klasse

Verwende einfache Texte!

Beim Sprechen verwenden wir in der Regel einfachere Sätze als beim Schreiben. Deshalb solltest du Texte aus dem Internet oder aus Büchern zuerst vereinfachen.

Hier ein Beispiel eines geschriebenen Textes:

Der Erfolg des Fußballs beruht zum Ersten auf seiner Einfachheit. Der Aufwand für Mittel und Ausrüstung ist relativ gering (siehe z. B. Straßenfußball), wodurch er auch in vielen Entwicklungsländern sehr populär wurde, und er ist für Neulinge und Zuschauer leicht verständlich oder gar selbstverständlich. Zum Zweiten

fallen vergleichsweise wenig Tore, was den Wert eines Tores erhöht und die Spiele spannender macht, da überlegene bzw. besser platzierte Mannschaften nicht so oft gewinnen bzw. frühzeitig als Sieger feststehen können wie in anderen Ballsportarten.

(Quelle: <https://de.wikipedia.org/wiki/Fußball>, aufgerufen 12/01/2021)

Wenn du diesen Text verwendest, um jemandem mündlich Fussball zu erklären, wirkt das zu kompliziert. Wenn du diesen deutschen Text als Grundlage für einen gesprochenen englischen Text verwenden willst, hast du zwei Möglichkeiten:

- a)
- Markiere die wichtigsten Chunks im deutschen Text.
 - Übersetze diese Chunks mit DeepL.
 - Verwende die englischen Chunks für deine Audioaufnahme.

b)

- Übersetze den ganzen Text auf Englisch.
- Markiere im englischen Text die wichtigsten Chunks.
- Verwende diese Chunks, um in einfachen, möglichst eigenen Worten die Erklärungen zu gestalten.

Freiwillige Übung

Wähle Möglichkeit a) oder b) und verwende die Chunks, um einem Kollegen/ einer Kollegin mündlich über Fussball zu berichten.

Verwende verständliche Wörter!

Liefert dir DeepL eine zu schwierige Übersetzung? Verstehst du Teile der Übersetzung nicht? Weisst du nicht, ob dein englischer Text noch aussagt, was du mitteilen willst? Tönt deine Audioaufnahme eher nach Schlafgemurmel, weil du beim Lesen über schwierige Wörter stolperst?

Der folgende Tipp zum Umgang mit einem übersetzten Text in DeepL kann dir helfen:

- Klicke mit dem Cursor auf ein Wort in der Übersetzung.
- Es erscheint eine Auswahl an möglichen Wörtern.
- Ist ein Wort dabei, das du bereits kennst und das gut passt?
- Klicke es an, dann wird es eingefügt und die Übersetzung passt sich an.

Freiwillige Übung

Übersetze den folgenden Text mithilfe von DeepL auf Englisch. Bearbeite den Text mithilfe der obigen Tipps so, dass du die meisten Wörter verstehst.

Verpackungen zum Wiederverwenden sollen Pflicht werden

20. Januar 2021

Berlin (dpa) - Schalen aus Plastik, Pappe oder Aluminium. Darin bekommt man häufig sein Essen, wenn man es sich zum Mitnehmen im Restaurant holt. Kaum hat man aufgegessen, schmeißt man die Verpackungen weg. So entsteht eine Menge Müll!

Das soll sich aber ändern. Die Bundesregierung beschloss am Mittwoch: Restaurants, Bistros und Cafés sollen dazu verpflichtet werden, Mehrweg-Boxen und Mehrweg-Becher für Essen und Getränke zum Mitnehmen anzubieten. Diese Behälter kann man wiederverwenden. Dafür muss das sogenannte Verpackungsgesetz geändert werden. Die Mehrweg-Behälter sollen dann in etwa zwei Jahren Pflicht sein.

(Quelle: https://kruschel-kinder.de/nachrichten/Verpackungen_zum_Wiederverwenden_sollen_Pflicht_werden_22991390.htm, aufgerufen 22/01/21).

Aussprache üben

Wichtig: Starte erst damit, wenn du alle Sätze aus deinem englischen Text gut verstehst! Es ist fast unmöglich, einen englischen Text gut und lebendig vorzulesen, wenn man ihn nicht versteht!

Hier zwei einfache Arten, die Aussprache zu üben:

Kopiere den englischen Text in ein Word-Dokument und lasse ihn dir vorlesen (Überprüfen > laut vorlesen).

Kopiere den englischen Text in <https://translate.google.com> und klicke auf .