



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Hinführung zum Konsekutivdolmetschen am ZTW
unter Berücksichtigung der Studierenden- und Lehrendenperspektive

verfasst von / submitted by

Carina Fibich, BA BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2018 / Vienna 2018

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 070 331 348

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Translation

Betreut von / Supervisor

Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Franz Pöchhacker

Danksagung

Ganz herzlich möchte ich mich zuallererst bei meinem Betreuer Ao. Univ. Prof. Dr. Franz Pöchhacker bedanken.

Eine bessere Betreuung meiner Arbeit hätte ich mir nicht wünschen können, da ich stets auf seine schnelle Verfügbarkeit zählen konnte und immer reflektiertes und äußerst hilfreiches sowie präzises Feedback von ihm erhielt. Als besondere Motivation erlebte ich sein Interesse für die Forschungsarbeit und sein Vertrauen in deren Relevanz.

Weiters gilt mein Dank Frau Dr. Mag. Reithofer, Frau Dr. Rennert und Frau Mag. Preiner, deren LV ich beobachten durfte. Frau Dr. Reithofer und Frau Dr. Rennert danke ich insbesondere für ihre Bereitschaft, mir zusätzliches Datenmaterial zur Verfügung zu stellen und ein Gespräch mit mir zu führen.

Ich möchte mich auch ganz herzlich bei all jenen Studierenden bedanken, die sich Zeit für ein Gespräch mit mir nahmen und ihre Erfahrungen mit mir teilten. Die Zusammenarbeit war sehr bereichernd und spannend. Ohne all diese wertvolle Unterstützung wäre das Erstellen dieser Arbeit nicht möglich gewesen.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	7
Abkürzungsverzeichnis	8
Einleitung	9
1. Grundbegriff Konsektivdolmetschen	11
1.1. Definition und Abgrenzung	11
1.2. Konsektivdolmetschen im Konferenzsetting	12
1.3. Klassifikation des Konsektivdolmetschens	13
1.4. Verortung des Dialogdolmetschens.....	13
2. Dolmetschausbildung	16
2.1. Dolmetschkompetenz und ihre Vermittlung.....	16
2.2. Die Entwicklung der (Konferenz-)Dolmetschausbildung	19
2.3. Dolmetschdidaktik.....	21
2.4. Propädeutische Bedeutung des Konsektivdolmetschens	23
2.5. Struktur der Dolmetschausbildung: Initiationsphase.....	26
2.6. Vermittlung der Notizentechnik.....	29
2.7. Theorie in der Dolmetschausbildung.....	33
3. Curriculare Rahmenbedingungen und Lehrveranstaltungen	34
3.1. Curriculum des Bachelorstudiums „Transkulturelle Kommunikation“	35
3.1.1. Ziele und Voraussetzungen	35
3.1.2. Studienablauf.....	35
3.2. Curriculum des Masterstudiums „Translation“	37
3.2.1. KD und Notizentechnik im Masterstudium Translation.....	38
3.3. Die analysierten Lehrveranstaltungen	39
3.3.1. BA Transkulturelle Kommunikation: UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen 39	
3.3.1.1. Präsentation im Vorlesungsverzeichnis.....	41
3.3.2. MA Translation: Basiskompetenz Translation B Dolmetschen	42
3.3.2.1. Präsentation im Vorlesungsverzeichnis.....	42
4. Methodik	43
4.1. Ethnographische Forschungsmethoden	43
4.2. Datenerhebung.....	46
4.2.1. Beobachtung	46
4.2.2. Interviews	48
4.2.3. Dokumentenanalyse	49
4.3. Datenverarbeitung	51

4.3.1.	Interviewtranskription mit <i>easytranscript</i>	51
4.3.2.	Softwaregestützte Datenauswertung mit MAXQDA	51
5.	Ergebnisse	55
5.1.	Rahmenbedingungen der LV	56
5.1.1.	Funktion der LV im Curriculum	57
5.2.	Inhalte	58
5.2.1.	LV-Aufbau	58
5.2.2.	LV-Ablauf: UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen	61
5.2.2.1.	Einheit 5: Mehrsprachige Gedächtnisübungen	61
5.2.2.2.	Einheit 6: Einführung in die Notizentechnik	62
5.2.2.3.	Einheit 7: KD mit Notizen	64
5.2.2.4.	Einheit 8: KD mit Notizen und Berufspraktisches	64
5.2.2.5.	Einheit 9: Freiwillige Einheit zu Berufsfeldern	65
5.2.2.6.	Einheit 10: KD mit Notizen, Q&A	65
5.2.2.7.	Einheit 11: KD mit Notizen und Semesterabschluss	66
5.2.3.	LV-Ablauf: UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen	67
5.2.3.1.	Einheit 1: Einführung und KD, Notizentechnik	67
5.2.3.2.	Einheit 2: KD mit Notizen	70
5.2.3.3.	Einheit 3: Dialogdolmetschen	71
5.2.3.4.	Einheit 4: DD und KD	72
5.2.4.	KD-Vorübungen	72
5.2.5.	Gedächtnisübungen	74
5.2.6.	Notizentechnik	76
5.2.7.	KD-Übungen	77
5.2.8.	Theorie und Berufspraktisches	78
5.3.	Organisation	79
5.3.1.	Frequenz der LV	79
5.3.2.	Konzept	80
5.3.3.	Durchführung und Zusammenarbeit zwischen den Lehrenden	81
5.4.	Lernatmosphäre	82
5.5.	Feedback und Eigenevaluierung	84
5.6.	Gruppe	86
5.7.	Erwartungen an die LV	87
5.8.	Kompetenzerwerb	89
5.8.1.	Lernergebnisse und -ziele	89
5.8.2.	Lernfortschritt	90
5.8.3.	Übungsmöglichkeit	91
5.8.4.	Leistungsevaluierung	91

5.9.	Rolle der Lehrperson	92
5.10.	Vor- und Nachbereitung	93
5.11.	LV als Orientierungshilfe	96
5.12.	Ideen und Verbesserungsvorschläge	98
6.	Fazit.....	99
	Bibliographie.....	105
	Anhang I: Interviewleitfäden BA.....	108
	Anhang II: Interviewleitfäden MA	112
	Zusammenfassung	117
	Abstract	118

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Arbeit mit MAXQDA 1	53
Abbildung 2: Arbeit mit MAXQDA 2	54
Abbildung 3: Arbeit mit MAXQDA 3	54

Abkürzungsverzeichnis

AT	Ausgangstext
BA	Bachelor
BP	Beobachtungsprotokoll
DD	Dialogdolmetschen
EV	Studierendenevaluierung der UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen
KD	Konsekutivdolmetschen
LP	Lehrperson
LV	Lehrveranstaltung
LVT	LV-Teilnehmende/r
MA	Master
MBA	Moodle-Plattform der BA-LV
MMA	Moodle-Plattform der MA-LV
SBA	Bachelorstudierende
SMA	Masterstudierende
SD	Simultandolmetschen
VVZ	Vorlesungsverzeichnis
ZTW	Zentrum für Translationswissenschaft

Einleitung

Die vorliegende Masterarbeit widmet sich der Frage, welche dolmetschdidaktischen Vorgehensweisen am Zentrum für Translationswissenschaft der Universität Wien angewandt werden, um die Studierenden des Bachelorstudiums Transkulturelle Kommunikation und des Masterstudiums Translation zum Konsektivdolmetschen hinzuführen und wie diese didaktischen Konzepte und LV-Konzeptionen aus Studierenden- und Lehrendenperspektive wahrgenommen werden. Im Zentrum der Arbeit steht die Analyse jeweils einer LV aus dem Bachelor- und dem Masterstudium, die mit der Hinführung zum Konsektivdolmetschen befasst sind. Hierbei handelt es sich um die UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen und die UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen.

Die beiden LV sind am Ende des BA-Studiums bzw. am Beginn des MA-Studiums verortet, um den Studierenden unter anderem eine Basiskompetenz im Konsektivdolmetschen und der Notizentechnik zu vermitteln sowie um dolmetschbezogene „Softskills“ wie Analysefähigkeit auszubauen. Während meines Studiums habe ich selbst ebendiese Lehrveranstaltungen besucht und sie als sehr faszinierend empfunden. Das Programm war bunt, abwechslungsreich und voll von Herausforderungen. Nicht zuletzt da die LV nun endlich den Weg zur tatsächlichen professionellen Dolmetschausbildung kennzeichnete. Auf einmal wurde fühlbar, was Dolmetschen tatsächlich bedeutet, welcher Druck dabei auf einem lastet, und man stellte sich unvermeidbar die Frage, ob man in der Lage sei, mit diesem Druck umzugehen. Es wurde deutlich, dass die Konzeption als sprachübergreifende LV sowohl viele Chancen, als auch einige Schwierigkeiten für Lehrende und Studierende birgt. Daneben stellte gerade auch der Einstieg in die Notizentechnik einen Sprung ins kalte Wasser dar. Der Besuch beider LV war mir persönlich als lehrreiche, herausfordernde und motivierende Zeit in Erinnerung geblieben.

Das Gespräch mit anderen Studierenden zeigte mir allerdings, dass jede/r diese LV etwas anders erlebt hatte. Mitunter wurden auch sehr kritische Meinungen geäußert. Dies führte dazu, dass ich mir die Frage stellte, wie es hierzu kommen konnte. Lagen dem Ganzen unterschiedliche Interessen, Erwartungshaltungen, persönliche Sympathien oder unterschiedliche Vorkenntnisse zugrunde? Im Zuge dieser Reflexionen formierte sich langsam eine Forschungsfrage bzw. eine Forschungs idee, da ich ein großes Interesse daran entwickelte, die genannten LV auf umfassendere Weise zu verstehen, um in Erfahrung zu bringen, wie die beiden LV aufgebaut und methodisch umgesetzt werden und wie dies aus Studierenden- und auch Lehrendensicht wahrgenommen wird.

Der erste Teil der Masterarbeit versucht die theoretische Basis für dieses Forschungsvorhaben zu legen, indem der aktuelle Forschungsstand bezüglich der Grundbegriffe der Arbeit zusammengefasst wird. Die Grundbegriffe des Dolmetschens werden vorausgesetzt, daher steht in diesem Kapitel zunächst der Begriff des Konsektivdolmetschens (KD) im Zentrum. Dieser Dolmetschmodus wird definiert, anschließend werden seine Arten und Einsatzbereiche thematisiert. In diesem Kontext wird auch die Verortung des Dialogdolmetschens erläutert. Nach diesen einleitenden Betrachtungen wird zum Themenblock der Dolmetschausbildung übergeleitet. Genauer eingegangen wird auf die Dolmetschkompetenz und die Dolmetschdidaktik. Ein kurzer Überblick über die Entwicklung der (Konferenz)Dolmetschausbildung soll es erleichtern, die beschriebene Ausbildungssituation am ZTW einzuordnen und nachzuvollziehen. Danach werden einige Aspekte des Themenblocks Dolmetschausbildung herausgegriffen, die für den empirischen Teil der Arbeit von besonderer Relevanz sind. So wird der Begriff der „Initiationsphase“ erläutert, das Thema „KD-Ausbildung vor SD-Ausbildung“ diskutiert, ebenso wie die Rolle der Theorie in der Dolmetschausbildung und die Vermittlung der Notizentechnik.

Der zweite Teil der Arbeit ist deskriptiv orientiert und soll die Curricula des Bachelorstudiums Transkulturelle Kommunikation und des Masterstudiums Translation im Hinblick auf den Erwerb von translatorischer Kompetenz sowie insbesondere Dolmetschkompetenz beschreiben und aufzeigen, an welchen Punkten des Curriculums auf die Hinführung zum KD hingearbeitet wird oder an welchen Modulen und Lernzielen sie konkret beteiligt ist. Einige Aspekte des Curriculums des MA-Studiums Translation werden ebenfalls tiefergehend behandelt, wie beispielsweise das Schwerpunktkonzept, da für diese Arbeit in weiterer Folge von Relevanz ist. Ebenso werden die zu analysierenden LV detailliert mitsamt ihrer Präsentation im Vorlesungsverzeichnis der Universität Wien beschrieben.

Im Anschluss an den deskriptiven Teil wird der Forschungsansatz der vorliegenden Masterarbeit erläutert. Dabei wird insbesondere auf die anzuwendenden ethnographischen, qualitativen Forschungsmethoden eingegangen und die Entstehung des Forschungsvorhabens thematisiert. Im Hinblick auf den empirischen Teil der Arbeit wird zudem beschrieben, welche Methoden zur Datensammlung und -auswertung herangezogen werden. Den „Kernmethoden“ der Arbeit – Beobachtung, Befragung und Dokumentenanalyse – sowie der computergestützten qualitativen Datenauswertung wird besondere Aufmerksamkeit zuteil. In weiterer Folge werden die anhand eines Katalogs von Analysekategorien erarbeiteten Ergebnisse zusammengefasst und möglichst umfassend und erneut in Zusammenschau mit

dem gesammelten Datenmaterial präsentiert, um Antworten auf die Forschungsfragen zu liefern. Abschließend werden die Forschungsergebnisse zusammengefasst und diskutiert.

1. Grundbegriff Konsektivdolmetschen

1.1. Definition und Abgrenzung

Ein für die vorliegende Arbeit grundlegender Begriff ist selbstverständlich jener des Konsektivdolmetschens. KD umfasst die Wiedergabe eines kompletten Diskurses oder Teilen davon. Die Textstücke besitzen eine Länge von drei bis zwölf Minuten (vgl. Kalina 1998: 23), wobei dann gedolmetscht wird, wenn der Redner seinen Vortrag für die Verdolmetschung unterbricht (vgl. Kautz 2000: 296). Grundsätzlich soll die Wiedergabe vollständig und in allen Details erfolgen, dabei jedoch dennoch kürzer sein als das Original (vgl. Kalina 1998: 23f.). Als Gedächtnisstütze verwendet man beim KD gemeinhin Notizen. Es geht nicht darum, sich die Worte der Ausgangsrede einzuprägen und diese im Gedächtnis zu behalten. Vielmehr müssen die Inhalte und der Sinn, welche in der Ausgangsrede vermittelt wurden, erfasst werden. Insofern stehen Herausarbeitung und Verarbeitung der gedanklichen Inhalte der Ausgangsrede im Mittelpunkt, da diese nur so effektiv ins Gedächtnis aufgenommen werden können (vgl. Déjean Le Féal 1998: 363).

Der Nachteil des KD ist der größere Zeitaufwand, während die bessere Dolmetschleistung als Vorteil genannt werden kann (vgl. Matyssek 2012: 12). Dies liegt darin begründet, dass der Dolmetscher bereits „eine Reihe von Sinnschritten“ (Matyssek 2012: 12) des Ausgangstextes erfasst und nachvollzogen hat, bevor die Wiedergabe in der Zielsprache erfolgt.

Somit ist man beim Konsektivdolmetschen in der Lage, mehr Wissen über den Ausgangstext und die Kommunikationssituation zu sammeln, bevor die tatsächliche Dolmetschung erfolgt, was auch dem sprachlichen Ausdruck zugutekommt (vgl. Matyssek 2012: 13). Aus diesen Anmerkungen wird bereits klar, dass es sich beim Dolmetschmodus KD gewissermaßen um den intuitivsten und „natürlichsten“ Modus handelt, der im Unterschied zum Simultandolmetschen (SD) auch von Kindern spontan ausgeübt wird (vgl. Déjean Le Féal 1998: 304). SD erfolgt schließlich im Rahmen einer artifiziellen Kommunikationssituation. Geschuldet ist dies auch der Tatsache, dass KD vor dem Zielpublikum praktiziert wird, im Gegensatz zur „Unsichtbarkeit“ (Matyssek 2012: 13), die beim SD vorherrscht.

1.2. Konsektivdolmetschen im Konferenzsetting

KD als Realisierungsmodus für Dolmetschungen existiert in seiner grundlegendsten Form seit jeher, da dies, wie bereits erwähnt, ein natürlicher Dolmetschmodus ist. Es handelt sich dabei um eine Tätigkeit, die jede Person bereits unzählige Male, meist intralingual, durchgeführt hat (vgl. Bowen & Bowen 1984: 21). Seitdem Bedarf nach Dolmetschungen und Sprachmittlung besteht, wird konsektiv gedolmetscht. Der Weg zum KD im Konferenzsetting wurde hingegen unter ganz bestimmten Umständen und Kommunikationsbedürfnissen beschritten, die im Folgenden kurz dargestellt werden sollen. Schließlich legt dieser Weg auch den Grundstein für die Professionalisierung des Dolmetschberufs und in weiterer Folge für die Entwicklung einer Dolmetschausbildung.

Jean Herbert, einer der Pioniere des modernen Konferenzdolmetschens, verortet die Geburtsstunde des Konferenzdolmetschens im ersten Weltkrieg, da bis zu diesem Zeitpunkt das Französische als Lingua Franca bei internationalen Konferenzen benutzt wurde. Bei hochrangigen Verhandlungen während des ersten Weltkrieges waren allerdings Diplomaten ohne ausreichende Kenntnis des Französischen anwesend. Die französische Regierung stellte daher Paul Mantoux, einen Französisch-Englisch-Dolmetscher, für einige Jahre für die Dolmetschung diplomatischer Verhandlungen zur Verfügung, die höchstwahrscheinlich in kurzen konsektiv gedolmetschten Einheiten erfolgte. Die Verhandlungen zum Waffenstillstand wurden auf Deutsch, Französisch und Englisch mit der Hilfe von DolmetscherInnen abgehalten, ebenso wie die Pariser Friedenskonferenz von 1919, im Rahmen derer rund ein Dutzend DolmetscherInnen am Werk war. Diese dolmetschten in Zweierteams jeweils Englisch-Französisch und Französisch-Englisch. Da es dabei galt, Redebeiträge von bis zu einer Stunde wiederzugeben, stellte sich die Pariser Friedenskonferenz als Geburtsstunde des Berufs des Konferenzdolmetschers und der Notizentechnik für KD heraus. Die Gründung des Völkerbundes und der Internationalen Arbeitsorganisation führte dazu, dass noch mehr Arbeitssprachen in den Konferenzalltag eingebunden wurden (vgl. Herbert 1978: 5ff.).

Die Entwicklung der Notizentechnik eröffnete ein weiteres großes Feld der Dolmetschwissenschaft und der wissenschaftlichen Betrachtung der Dolmetschausbildung. Im Allgemeinen hat das KD im Konferenzbereich heute jedoch gegenüber dem SD stark an Bedeutung verloren und wird eher in kleineren Settings praktiziert (vgl. Kalina 1998: 25).

1.3. Klassifikation des Konsektivdolmetschens

KD kann wiederum in verschiedene Spielarten gegliedert und auf verschiedene Art und Weise klassifiziert werden. Bei Matyssek wird der Begriff als „Spezies des Konferenzdolmetschens“ (Matyssek 2012: 21) angenommen, der innerhalb des Konferenzdolmetschens dem SD (und Flüsterdolmetschen) gegenübersteht. In Bezug auf den Faktor der Direktionalität hält Kadric (2011: 29f.) fest, dass sich SD immer unilateral vollzieht, während KD uni- oder bilateral ablaufen kann.

Dabei weisen selbstverständlich uni- und bilaterales KD viele Gemeinsamkeiten auf. Allerdings gibt es auch einige Besonderheiten des bilateralen KD, denen sowohl Dolmetschende als auch Dolmetschlehrende Rechnung tragen sollen (vgl. Kautz 2000: 334). Im Vergleich zum unilateralen KD kommt hierbei den DolmetscherInnen selbst eine andere Rolle zu. Auftreten, Proxemik und Redefähigkeiten gewinnen besondere Wichtigkeit, schließlich findet die Kommunikation oftmals in kleineren Gruppen und von Angesicht zu Angesicht statt (vgl. Kadric 2011: 32). Die Bidirektionalität macht dabei einen weniger gravierenden Problemfaktor aus als das Aufrechterhalten der Kommunikation und die korrekte Vermittlung der Kommunikationsabsicht der GesprächspartnerInnen (vgl. Kautz 2000: 334).

Abgesehen von der oben erklärten Klassifikationsmethode kann KD nach der Länge der zu dolmetschenden Ausgangstextabschnitte unterteilt werden. „Extensives Konsektivdolmetschen“ (Kadric 2011: 32) umfasst monologische Textabschnitte und strebt „die ganzheitliche Erfassung und Wiedergabe des Ausgangstexts unter Zuhilfenahme von Notizen“ (Kadric 2011: 32) an. Dies wird auch als „classic consecutive“ (Pöchhacker 2016: 19) bezeichnet, in Abgrenzung zum „short consecutive“ (Pöchhacker 2016: 19) oder „absatzphrasenmäßigen Konsektivdolmetschen“ (Kadric 2011: 32). Dieses verläuft bidirektional, umfasst kürzere Redebeiträge und stützt sich weniger auf Notizen und mehr auf die Gedächtnisfähigkeit. Die vorkommenden Settings kann man als dialogisch bezeichnen, wobei short consecutive auch in Konferenzsettings zur Anwendung kommen kann (Pöchhacker 2016: 21).

1.4. Verortung des Dialogdolmetschens

Den vorhergehenden Betrachtungen ist zu entnehmen, dass KD und SD als Modi und somit als Realisierungsformen des Dolmetschens gelten können. Des Weiteren können Spielarten des Dolmetschens nach dem Kommunikationsbereich, dem „Metier“ eingeteilt werden (Pöchhacker 2000). Geht man von der Gegenüberstellung „Modus vs. Metier“ aus, ergeben

sich einige Schwierigkeiten bei der genauen Einordnung des Dialogdolmetschens (DD). Die Diskussion des DD ist allerdings essentiell, da sich der Umgang mit diesem Phänomen auf die Dolmetschausbildung auswirkt. Bis in die 1990er Jahre fokussierte man in der Dolmetschwissenschaft hauptsächlich KD und SD, wobei diese Dolmetschmodi aus kognitiver Perspektive untersucht wurden. Im Zuge translationswissenschaftlicher Entwicklungen ab den 1990er Jahren rückte jedoch durch die richtungsweisenden Arbeiten von Roy und Wadensjö (1998) das Dolmetschen in dialogischen Situationen in den Vordergrund, insbesondere dabei die Beziehungen zwischen den Gesprächsparteien. Das sogenannte „DI-Paradigma“ oder „Discourse in interaction“-Paradigma kam somit in einer Zeit auf, als das kommunal- beziehungsweise Dialogdolmetschen zu einem signifikanten Arbeits- und Forschungsbereich wurde (vgl. Pöchhacker 2016: 71f.). So gewann das DD, oftmals als „community interpreting“ oder „liaison interpreting“ verstanden, auch an Bedeutung für die Dolmetschlehre.

Realisiert wird DD zumeist im Konsektivmodus (vgl. Kadric 2011: 56), wobei ohne Weiteres auch andere Modi eingesetzt werden können, beispielsweise das Flüsterdolmetschen. Die Dolmetschung erfolgt bidirektional und die Redebeiträge können von unterschiedlicher Länge sein (vgl. Kadric 2011: 56). Das Kommunikationsgefüge ist triadisch organisiert, da es drei Beteiligte gibt. In einer DD-Situation sind dies die primären Kommunikationsparteien und der/die DolmetscherIn.

Darauf aufbauend versteht man unter „triadic exchange“ solche Kommunikationssituationen, im Zuge derer ein/e SprecherIn über eine Vermittlerinstanz mit AdressantInnen kommuniziert (vgl. Mason/Stewart 2001: 54). Grundsätzlich handelt es sich also bei der triadischen Kommunikation um eine Aktivität mit drei Eckpunkten, wobei jede Interaktionspartei auch tatsächlich aktiv an der Kommunikation teilnimmt (vgl. Mason 2001: i.). Dies kann man als allgemeines Kennzeichen des DD bezeichnen (vgl. Meyer 2001: 88), was einige Implikationen für die Rolle des/der DolmetscherIn mit sich bringt. Der Mangel an kommunikativem Kontakt zwischen den primären Gesprächsparteien wird durch die Redebeiträge des/der DolmetscherIn ausgeglichen. Die translatorische Handlung stärkt so zweifellos die direkte kommunikative Verbindung zwischen ihnen.

Allerdings könnte sich dadurch die Kommunikation signifikant anders gestalten als in einer direkten dyadischen Konversation (vgl. Wadensjö 1998: 71), wie Kalina (1998) für das KD festhält, bei dem es zu kommunikativer Interaktion zwischen den Gesprächsparteien kommt. Die DD-Situation ist durchweg von solchen Interaktionen geprägt, wodurch der/die

DialogdolmetscherIn die Interaktion durch die Dolmetschung unterbricht oder gar stört (vgl. Kalina 1998: 21).

Der triadische Aufbau der DD-Situation deutet bereits auf ein weiteres wichtiges Merkmal des DD hin, welches die Rolle des Dolmetschers/der Dolmetscherin betrifft: DialogdolmetscherInnen müssen schließlich das Gespräch koordinieren und stets unter Kontrolle haben. Dies wird dadurch erschwert, dass die DD-Situation grundsätzlich von Spontaneität gekennzeichnet ist, dass die Vorbereitung auf die Dialogdolmetschung erschwert ist und dass sich ungleiche Machtbeziehungen oder ein asymmetrischer Gesprächsaufbau besonders eklatant manifestieren und auf die Kommunikationssituation auswirken können. Zudem können „defekte Textteile“ (Kadric 2011: 56) das Verständnis und die kohärente Wiedergabe erschweren.

Zusammenfassend muss die Dolmetschhandlung in einer dialogischen Situation also zwei voneinander abhängige und sich gegenseitig beeinflussende Aktivitäten umfassen, nämlich die Gesprächswiedergabe und die Gesprächskoordination (vgl. Kadric 2011: 56f.) – ein Bestandteil der Dolmetschung, der beim SD oder KD wegfällt.

Bereits an dieser Stelle sei erwähnt, dass das Curriculum des Masterstudiums Translation an der Universität Wien dem eingangs erwähnten DI-Paradigma Rechnung trägt, indem es DD zu einem wählbaren Studienschwerpunkt macht und somit DD dem Konferenzdolmetschen als Alternative gegenüberstellt. Dies verlangt selbstverständlich einen neuen, angepassten Blick auf die Dolmetsch- und insbesondere die KD-Lehre, da sich daraus ein alternatives Berufsbild ergibt, das insbesondere den professionellen Umgang mit ethischen Fragestellungen und ein gefestigtes Rollenbewusstsein erfordert.

2. Dolmetschausbildung

2.1. Dolmetschkompetenz und ihre Vermittlung

Kutz (2002) definiert Dolmetschkompetenz als die Befähigung zum Dolmetschen beziehungsweise als die Fähigkeit, professionell zu dolmetschen. Diese umfasst mehrere Komponenten, beispielsweise Handlungswissen, bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten (Kutz 2002: 184). Kautz (2000) nennt als wichtige Elemente Kultur- und Textkompetenz. Grundsätzlich steht Dolmetschkompetenz jedoch in einem begrifflichen Gefüge mit der Translationskompetenz. Pöchhacker (2001) stellt diese Relation bildlich als integriertes Zylinderschnittmodell dar.

Kernpunkte des Kompetenzmodells für das Dolmetschen sind die folgenden: Die Basis wird von der Sprach- und Kulturkompetenz gebildet. Darüber befindet sich die translatorische Kompetenz. Ummantelt sind diese Kompetenzen von Berufsethik und Rollenbewusstsein. Das „Dolmetschen-Können“ versteht sich somit als die Anwendung von Sprach- und Kulturkenntnissen, jedoch in Form von „situationsadäquatem, von berufsethischen Normen getragenen Verhalten und Agieren während, vor und nach der zu vermittelnden kommunikativen Interaktion“ (Pöchhacker 2001: 22). Hervorgehoben wird zudem, dass das Modell das Sachwissen nicht eigens darstellt, obgleich es beim Dolmetschen eine wichtige Rolle spielt. Schließlich kommt das Sachwissen bei der Auftragsvorbereitung und bei der fallbezogenen Wissenserweiterung zum Tragen und ist kein integraler Bestandteil der translatorischen Kompetenz selbst (vgl. Pöchhacker 2001: 22).

Kutz konkretisiert den Begriff der Dolmetschkompetenz weiter, indem er festhält, dass sie durch dolmetschspezifische Handlungen konstituiert ist. Dabei handelt es sich um Operationen, die in verwandten Bereichen sprachlicher oder kommunikativer Tätigkeit nicht vorkommen. Hierzu zählen die Annahme eines Dolmetschauftrags, die Vorbereitung auf den Einsatz, die Rezeptionsphase, die Wahl der Dolmetschstrategie und -technik, Notation, Gedächtnisleistung usw. (vgl. Kutz 2010: 10). Dolmetschkompetenz zeigt sich also gerade anhand von dolmetschspezifischen Problemen. Inwiefern eine Person in der Lage ist, solche Probleme effektiv und schnell zu lösen, zeigt für Kutz an, wie stark die Dolmetschkompetenz bereits ausgeprägt ist (vgl. 2010: 10).

Aus diesen begrifflichen Betrachtungen zur Dolmetschkompetenz lässt sich ableiten, dass diese als primäres Lernziel im Dolmetschstudium zu gelten hat (vgl. Kalina 1998: 224, Kautz 2000: 348). Daher steht der Begriff selbstverständlich auch in Zusammenhang mit didaktischen Überlegungen: Wie wird die Ausbildung strukturiert, um zu gewährleisten, dass

die Studierenden in ihrem Studium Dolmetschkompetenz erwerben können? Wie entsteht Dolmetschkompetenz?

Kadric (2011) hält hierzu zunächst fest, dass der Erwerb translatorischer Fähigkeiten und insbesondere der Dolmetschkompetenz kein rezeptives Lernen darstellt, sondern aktiv und situiert erfolgen muss. Schließlich muss das erworbene Wissen in konkreten Handlungssituationen aktiviert werden und nutzbar gemacht werden. Insbesondere die Problemorientierung ist bei der Vermittlung wichtig, um Interesse, Bewusstsein und ein besseres Verständnis für spezifische Fragestellungen zu erreichen (vgl. Kadric 2011: 67). In Bezug auf die Frage der konkreten Vermittlung der Dolmetschkompetenz gibt es in der Praxis mehrere Zugänge (vgl. Kutz 2010: 9). Insbesondere aus Pöchhacker's Modell geht hervor, dass es sich anbieten würde, das Lernziel „Erwerb von Dolmetschkompetenz“ in mehrere Teilziele zu zerlegen, wie es auch Kalina (1998: 267) vorschlägt. Die Einteilung der Lernziele muss sich dabei allerdings an einem zugrundeliegenden Dolmetschmodell orientieren. Kalina arbeitet hierbei mit dem Modell der strategischen Textverarbeitung unter Dolmetschbedingungen. Basierend auf den Komponenten des Modells werden dann konkrete Ziele und effektive Übungen ausgearbeitet (vgl. Kautz 2000: 348). Im Sinne des Progressionsprinzips bauen die einzelnen Lernschritte aufeinander auf, wobei jeweils erst zum nächsten Schritt übergegangen wird, wenn das vorhergehende Lernziel erreicht wurde (vgl. Kalina 1998: 267).

Eine solche Vorgehensweise in Etappen sieht Kutz als Tendenz in der professionellen Dolmetschausbildung. Hierbei geht man nach einer Lehrkonzeption vor, anstatt die Studierenden lediglich „ins kalte Wasser der Dolmetschpraxis“ (Kutz 2010: 9) zu werfen und zu erwarten, dass sie unter Anleitung von Profis die notwendigen Dolmetschfähigkeiten erwerben. Dabei sollen die Kenntnisse und Fähigkeiten in einer logischen Reihenfolge vermittelt werden, ähnlich dem Erwerb von Fertigkeiten in anderen Lernsituationen. So sollen die Studierenden befähigt werden, professionelle Dolmetschqualität in vielfältigen Dolmetschsituationen erbringen zu können (vgl. Kutz 2010: 9). In ähnlicher Weise wie von Kalina postuliert, wird zunächst der Dolmetschprozess aufgeschlüsselt, woraus sich einige Komponenten der Dolmetschkompetenz ergeben. Hierbei spricht Kutz von der Vorbereitung auf den Dolmetscheinsatz, der Rezeptionsphase, welche Notizennahme und Gedächtnisleistung umfasst, der Umsetzung beziehungsweise Transpositionsphase, der Reproduktions- sowie der Nachbereitungsphase (vgl. Kutz 2002: 186). In Bezug auf die Vermittlung liefert Kutz einige konkrete Anhaltspunkte, wobei festgehalten wird, dass der Erwerb der Dolmetschkompetenz bereits beim Fremdsprachenlernen beginnt (vgl. Kutz 2002:

188); eine Implikation, die sich auch in Pöchhacker's Kompetenzmodell des Dolmetschens widerspiegelt, in dem die Sprachkompetenz die Basis der Dolmetschkompetenz bildet.

Allerdings baut die Dolmetschkompetenz bei Kutz auf einer allgemeinen, zumindest in Ansätzen vorhandenen Übersetzerischen Kompetenz auf. Auch dies kann Implikationen für die curriculare Gestaltung des Dolmetschstudiums haben. Beispielsweise kann die Übersetzerische Kompetenz in einem Grundstudium erworben werden. Im Hinblick auf KD wird außerdem empfohlen, die Grundlagen der Notizentechnik bereits vor der tatsächlichen Dolmetschausbildung zu lehren. Zudem wird die gängige Praxis angesprochen, zuerst mit der Konsekutivausbildung zu beginnen und erst im Anschluss zum SD weiterzugehen (vgl. Kutz 2002: 188). Dieser Aspekt der didaktischen Bedeutung des KD, welchen viele Ausbilder unterstützen, wird im Anschluss ausführlicher diskutiert.

Den Kern der Dolmetschausbildung bilden bei Kutz die praktischen Übungen im KD und SD, wobei Dolmetschtechniken und -strategien gelehrt werden (vgl. Kutz 2002: 189). Für diesen „Block“ in der Ausbildung spricht Kautz das Ziel der Verbesserung der Textkompetenz in den Arbeitssprachen an. Diese ist eng verbunden mit der Vermittlung der Dolmetschspezifischen Methodenkompetenz, welche wiederum mithilfe bestimmter Übungen gefördert werden kann (vgl. Kautz 2000: 349).

2.2. Die Entwicklung der (Konferenz-)Dolmetschausbildung

Lange Zeit wurde das Dolmetschen als Tätigkeit betrachtet und weniger als Fähigkeit und Technik, für die man ausgebildet werden kann. Voraussetzung für das Dolmetschen war lediglich das Beherrschen zweier Sprachen – eine Meinung, die im Bereich des Kommunaldolmetschens immer noch vorherrschend ist. Erst im Zuge der Professionalisierung des Dolmetschens zu Beginn des 20. Jahrhunderts entwickelten sich Überlegungen zur Dolmetschlehre. Damit änderte sich sukzessive auch die Sicht auf die Erlernbarkeit der Dolmetschfähigkeit. Während die erste Generation der Konferenzdolmetscher sich die nötigen Kompetenzen autodidaktisch beigebracht hatte, gelangte man schließlich zu der Einsicht, dass eine solide Ausbildung unter Anleitung professioneller Lehrender nicht nur möglich, sondern gar unerlässlich sei (vgl. Weber 1984: 1). Selbstverständlich gibt es gewisse Voraussetzungen, welche zukünftige DolmetscherInnen erfüllen müssen, beziehungsweise die es ihnen erleichtern, Erfolg in diesem Beruf zu haben. Günstige Voraussetzungen und eine adäquate Ausbildung ergeben ein erfolgsversprechendes Zusammenspiel, ganz nach dem Motto „interpreters are born *and* made“ (Setton & Dawrant 2016: xxvii, Hervorhebung im Original).

Während des 20. Jahrhunderts richtete sich die universitäre Dolmetschausbildung an zukünftige KonferenzdolmetscherInnen (vgl. Pöchhacker 2013: 174), wobei das Kommunaldolmetschen weiterhin wenig Platz in den Curricula fand. Somit war die Dolmetschausbildung seit ihrer Entstehung eng mit dem Berufsbild des/der KonferenzdolmetscherIn verbunden. In diesem Zusammenhang ist das Stichwort „Professionalisierung“ wichtig zu erwähnen, da diese eng mit dem Thema (Konferenz)Dolmetschausbildung verflochten ist. Die Entwicklung von Ausbildungsprogrammen für KonferenzdolmetscherInnen trug nämlich maßgeblich zur Professionalisierung des Konferenzdolmetscherberufs sowie zum Prestige dieses Berufs bei. Durch die Institutionalisierung der Rolle des Konferenzdolmetschers und höhere Qualitätsanforderungen stieg der Bedarf nach einer geregelten Ausbildung. Die Entwicklung des Berufs des Kommunaldolmetschers verlief nicht im selben Tempo, weswegen wie eingangs erwähnt immer noch die Vorstellung existiert, allein die Zweisprachigkeit würde bereits als Qualifikation ausreichen; eine Ansicht, die aus dem Bereich des Konferenzdolmetschens hingegen größtenteils verschwunden ist (vgl. Pöchhacker 2013: 175).

Auch wenn es einige Jahrzehnte dauerte, so konnten sich für die Dolmetschausbildung bereits bestimmte Rahmenbedingungen etablieren (vgl. Pöchhacker 2013: 176), wie ihre Verankerung im postgradualen Bereich und die Dauer von mindestens einem Jahr. Daneben

gibt es ein „core curriculum“ (Pöchhacker 2013: 176), welches aus praktischen, sprachenpaarspezifischen Übungen in allen Dolmetschmodi besteht, sowie aus ergänzenden LV zu Theorie, sektoralem Wissen und Professionalität. Insbesondere nach dem zweiten Weltkrieg stieg das Angebot an Dolmetschausbildungen in Europa an. (vgl. Snell-Hornby 1998: 31).

1957 entstand die erste wissenschaftliche Arbeit im Bereich Dolmetschen. Darin widmet sich Eva Paneth der Analyse der Dolmetschausbildung an der *École d'Interprètes* in Genf, in Germersheim und der *École d'Interprètes organisée à l'École des Hautes Études Commerciales* in Paris. Sie beschreibt, wie die LV ablaufen und welche Methoden bzw. konkreten Übungen herangezogen werden. Durch die kritische Analyse ihrer Beobachtungen gelangt sie zu einigen Schlussfolgerungen über die aktuelle Ausbildungssituation und über die Fähigkeiten der Studierenden. Auch Kommentare der Studierenden werden miteinbezogen. Paneth trifft Aussagen darüber, wie die Ausbildung an den unterschiedlichen Instituten verbessert werden sollte und wie ähnliche weiterführende Forschungen in diesem Bereich aussehen könnten. Festgehalten wird, dass es nicht das Ziel der Untersuchung ist, eine Norm für die Dolmetschausbildung festzulegen, da diese noch im Anfangsstadium ihrer Entwicklung begriffen ist. Sie begrüßt die unterschiedlichen Zugänge, die die Dolmetschausbildungen unterschiedlich gestalten und Wissen hervorbringen (vgl. Paneth 1957: 126).

Weber (1989) analysiert die Situation in den späten 1980er Jahren dahingehend, dass nun die Dolmetschausbildung vollends in den „academic mainstream“ (Weber 1989: 17) integriert worden sei. In den USA würde noch ein langer Weg bevorstehen, auch wenn bereits viele Fortschritte erzielt werden konnten (vgl. Weber 1989: 17).

Eines der heute noch wichtigsten Bezugswerke für den Bereich der Dolmetschausbildung ist Seleskovitchs und Lederers „A Systematic Approach to teaching Conference Interpreting“ (Seleskovitch & Lederer 1995). Das Werk fasst die Ergebnisse einer Arbeit zusammen, die von der Kommission der Europäischen Gemeinschaften in Auftrag gegeben wurde. Darin werden die Ausbildungsprinzipien und -methoden beschrieben, die in der Konferenzdolmetschausbildung an der ESIT und der Joint Conference Interpretation Service of the Commission of the European Communities zur Anwendung gebracht werden. (vgl. Seleskovitch & Lederer 1995: iii) Allerdings versteht sich das Werk nicht als Leitfaden für Dolmetschlehrende, sondern beschreibt einen systematischen didaktischen Ansatz, der auf Unterrichtsbeobachtungen beruht. Ersetzt beziehungsweise maßgeblich ergänzt wurde das Werk durch „Conference Interpreting: a trainer's guide“ (Setton & Dawrant 2016), worin

mehrere Phasen der Dolmetschausbildung ausgearbeitet und charakterisiert werden. Eindeutig als Handbuch für Lehrende konzipiert, bietet das Werk zahlreiche Anhaltspunkte für Dozenten, wie und auf welchen theoretischen Grundlagen der Dolmetschunterricht gestaltet werden kann.

2.3. Dolmetschdidaktik

Wie aus den vorhergehenden Betrachtungen hervorgeht, existierte im Bereich Dolmetschen nicht immer eine methodisch abgesicherte Ausbildung. DolmetscherInnen waren lange Zeit AutodidaktInnen. Erst durch die Anerkennung der Dolmetschlehre auf universitärer Ebene entwickelte sich die Dolmetschdidaktik als Aufgabenbereich. Ihre Aufgabe ist es, eine theoretisch fundierte, systematisch aufgebaute und methodisch abgesicherte Vermittlung der Wissensbestände, Prozeduren und Kompetenzen, die für das Dolmetschen erforderlich sind, zu gewährleisten. Hierbei sollen sowohl dolmetschwissenschaftliche Erkenntnisse als auch Erkenntnisse aus anderen Disziplinen miteinfließen (vgl. Kalina 2000: 161f.). Insbesondere die Erziehungswissenschaften können hierbei Antworten bezüglich des Ablaufs von Lernprozessen, den Lernfortschritten und Lehrstrategien liefern (vgl. Kalina 2000: 165).

Stellt man nun die Begriffe Didaktik und Methodik einander gegenüber, so befasst sich die Didaktik mit der Frage „Was?“. Dies umfasst die Auswahl des Lernstoffs, die Formulierung von Lernzielen sowie die Sequenzierung des Lernstoffs (vgl. Kadric 2011: 28), während die Methodik Antworten auf die Frage „Wie?“ liefert und die Auswahl der Methode, die Wahl der Medien, die Konzeption von Lernsituationen, die Sicherung der Motivation sowie die Evaluierung von Lernsituationen umfasst (vgl. Kadric 2011: 28).

In Bezug auf das konkrete Ziel der Dolmetschdidaktik finden sich in der Literatur verschiedene Ansichten. Bezogen auf das Berufsbild des Konferenzdolmetschers gibt es die sehr konkrete Vorstellung, eine/n KonferenzdolmetscherIn auszubilden, der unmittelbar nach Studienabschluss voll einsatzfähig ist. Dementsprechend beinhaltet die Dolmetschdidaktik, die hierauf abzielt, KD und SD, Stegreifübersetzung, Methodik der thematischen und terminologischen Einarbeitung in Fachgebiete sowie Berufsethik (vgl. Déjean Le Féal 1998: 363). Kadric eröffnet allerdings einen anderen Aspekt, indem sie auf die unterschiedlichen Einsatzbereiche von DolmetscherInnen eingeht und festhält, dass der sich ständig erweiternde Aktionsradius von DolmetscherInnen eine zeitgemäße Didaktik mit sich bringen muss. Im Zuge einer solchen Didaktik sollten alle Eigenschaften der kommunikationsrelevanten Translationskompetenz gelehrt werden, um den Herausforderungen asymmetrischer Kommunikationssituationen gerecht zu werden (vgl. Kadric 2011: 39). Kalina betont

außerdem die Wichtigkeit der Dolmetschdidaktik für die erfolgreiche Absolvierung des Studiums vonseiten der Studierenden. Sie unterstreicht die große Bedeutung einer soliden, systematisch aufgebauten, theoretisch und methodisch abgesicherten Ausbildung. Geeignete KandidatInnen, die über die notwendigen Grundvoraussetzungen verfügen, können das Studium dann erfolgreich hinter sich bringen, wenn die Didaktik entsprechend ist (vgl. Kalina 2000: 170).

Auf allgemeiner Ebene haben sich in Bezug auf die Dolmetschdidaktik unterschiedliche Lehrmeinungen herausgebildet, wenn es darum geht, ob das Dolmetschen sprachenpaarspezifisch oder sprachenpaarunabhängig zu vermitteln ist. Die sprachenpaarunabhängige Didaktik stützt sich dabei auf die von Seleskovitch und Lederer in den 1970er Jahren erarbeitete *théorie du sens* und auf das Konzept der Sinnextraktion beziehungsweise der Deverbalisierung, die im Dolmetschprozess erfolgen muss (vgl. Déjean Le Féal 1998: 361). Diesem steht die sprachenpaarspezifische Dolmetschdidaktik gegenüber, die den Schwerpunkt auf sprachliche Entsprechungen legt (vgl. Déjean Le Féal 1998: 363).

In seinem Handbuch zur Dolmetschdidaktik bezieht sich auch Kautz (2000) auf eine sprachenpaarübergreifende Didaktik, wenn er einige Übungen für den AT-ZT-Transfer vorschlägt, allerdings mit Vorbehalten. Es wird spezifiziert, dass die Übungen eigentlich sprachenspezifisch ablaufen müssen, da Probleme beim Sprachentransfer sprachen- und kulturpaarspezifischer Natur sind (vgl. Kautz 2000: 393). In diesem Sinne schlägt auch Kalina vor, in sprachenpaarbezogenen Übungen sprachenpaarspezifische Lösungen für häufig auftretende Probleme zu erarbeiten (vgl. Kalina 1998: 269). In Bezug auf die Frage nach sprachspezifischer oder sprachenpaarunabhängiger Dolmetschdidaktik sollte möglicherweise auch beachtet werden, dass die Einführungsphase in das Dolmetschen und auch in die Notizentechnik eine Sonderrolle einnehmen.

Daher kann in dieser Phase auch vom sprachenpaarspezifischen Prinzip abgewichen werden, beispielsweise indem bei der Vermittlung und Einübung der Notizentechnik ein Ausgangstext in derselben Sprache wiedergegeben wird. Der sprachliche Transfer würde sonst eine zu starke Belastung darstellen und die Verbesserung der Notizentechnik behindern (vgl. Kautz 2000: 382).

Abschließend soll nun noch die Frage danach thematisiert werden, wer tatsächlich Dolmetschunterricht erteilen sollte. Kalina (1998: 236) fasst in Bezug auf diese Frage zusammen, dass in der einschlägigen Literatur Konsens darüber herrscht, dass Dolmetschlehrende professionelle DolmetscherInnen zu sein haben, die den für das Dolmetschen erforderlichen Kompetenzen Wertschätzung entgegenbringen und diese

perfektioniert haben. Ein eigens eingerichtetes, gut strukturiertes Studium sowie geeignete Lehrpersonen (LP) stellen somit die Grundpfeiler für die Dolmetschausbildung dar (vgl. Weber 1984: 7). Kalina thematisiert auch, dass die Lehrenden über die Entwicklungen der Dolmetschwissenschaft informiert sein sollen, um diese in ihre Unterrichtskonzeptionen einzubauen (vgl. Kalina 1998: 236). Kutz hingegen spricht an, dass auch eine gewisse didaktische Begabung gegeben sein sollte (2002: 194).

Die Professionalisierung und tiefere Verwurzelung der Dolmetschausbildung in der akademischen Landschaft führt dazu, dass auch die LP immer bessere akademische Qualifikationen aufweisen (vgl. Weber 1989: 17). Die Qualität der Lehrenden ist auch aus zwei möglicherweise zunächst weniger naheliegenden Gründen ein essentieller Faktor in der Dolmetschausbildung. Zum einen ist das Unterrichten von Dolmetschkompetenzen eine sehr herausfordernde Arbeit, geradezu eine „art in itself“ (Weber 1984: 33), da die LP ständig äußerst konzentriert sein muss, um Lernfortschritt und Leistung der Studierenden zu verfolgen und zu bewerten, was das Unterrichten mitunter sogar anspruchsvoller macht als das Dolmetschen selbst (vgl. Weber 1984: 32). Zum anderen muss die LP den Studierenden selbstverständlich als Vorbild dienen. Schließlich soll im Rahmen des Unterrichts regelmäßig anhand von Positivbeispielen gezeigt werden, welches Niveau im Dolmetschen es für die Studierenden zu erreichen gilt. Dabei kann sich die LP selbst zur Verfügung stellen (vgl. Weber 1984: 43). Wie bereits angesprochen, besitzt die LP Verantwortung in Bezug auf den Lernfortschritt der Studierenden und muss die Lehrmethoden an die jeweilige Gruppe von Auszubildenden anpassen. Als Randnotiz sei hinzugefügt, dass die beiden großen Bezugswerke zur Dolmetschdidaktik von Seleskovitch & Lederer bzw. Setton & Dawrant von zugangsbeschränkten Bildungsinstitutionen sprechen. Die Dolmetschausbildung als Hochschulstudium ist in einer solchen Situation an Aufnahmetests und Interviews mit den Leitenden der Institution beziehungsweise mit den Lehrenden geknüpft. Dadurch können die Lehrenden eine gewisse Homogenität unter den Studierenden in Bezug auf bereits vorhandene Fertigkeiten, Vorwissen und Motivation voraussetzen. An Hochschulen ohne Zugangsbeschränkungen für Dolmetschstudien gestaltet sich die Situation natürlich etwas anders.

2.4. Propädeutische Bedeutung des Konsektivdolmetschens

Déjean Le Féal (1998) und Kalina (1998) verweisen auf den interessanten Umstand, dass die Konsektivtechnik im Berufsleben beziehungsweise im Konferenzalltag zwar an Bedeutung stark abnimmt, allerdings ihren Stellenwert in der Dolmetschdidaktik als Grundlage für die

Simultantechnik bislang beibehalten konnte. Dieser Umstand wurde bereits kurz angedeutet. Bildhaft kann KD somit als „regelrechter Steigbügel“ für SD beschrieben werden (Déjean Le Féal 1998: 364). Die Meinung, dass das Erlernen der Konsekutivtechnik für den Simultanmodus propädeutisch ist, herrschte lange in der Dolmetschdidaktik vor, ist jedoch heute umstritten (vgl. Pöchlhammer 2013: 178, Kalina 1994: 219). Nimmt man an, dass die Konsekutivtechnik vor dem Erlernen des Simultandolmetschens gelehrt werden muss, gilt KD als Vorübung zum SD, analog zu Übungen des aktiven Zuhörens und KD ohne Notizen als Vorübungen für KD mit Notizen.

Argumentiert werden kann die Reihenfolge KD-SD zunächst mit der intuitiv logischen Aussage, KD befände sich näher am natürlichen, normalen Verstehen und Sprechen als SD (vgl. Seleskovitch & Krawutschke 1994: 73). Aber auch dolmetschwissenschaftliche Modelle, beispielsweise das Kapazitätenmodell (Gile 2009: 157ff.), können den Standpunkt untermauern. Dem Kapazitätenmodell zufolge werden beim KD Zuhör-Kapazität und Produktions-Kapazität nacheinander angestrengt. Daraus ergibt sich eine Situation, die das Kurzzeit-Gedächtnis weniger belastet beziehungsweise weniger Stress und Zeitdruck bei der Produktion in der Zielsprache verursacht. Im Unterschied zum SD sind nach Abschluss des Ausgangs-Redebeitrags mehr Kapazitäten und Zeit verfügbar, um den Zieltext zu formulieren. Die Phase des Zuhörens kann allerdings problematisch werden, da das Notieren als zusätzliche beanspruchte Kapazität gesehen werden kann. Hat der/die DolmetscherIn allerdings bereits eine effiziente und zeitsparende Notizentechnik erarbeitet und sich angeeignet, so stellt diese eher eine Stütze beim Analyseprozess des Ausgangstextes dar. Das Ziel ist es also, zu einer Notizentechnik zu gelangen, die zeitsparend ist und so wenig Verarbeitungskapazität wie möglich beansprucht, damit das Zuhören ungehindert erfolgen kann (vgl. Gile 2009: 190). Dann kann der Ausgangstext(teil) nicht nur bis zu Ende rezipiert, sondern auch bereits mithilfe der Notizentechnik entschlüsselt und analysiert werden, was wiederum die Wiedergabe in der Zielsprache erleichtert und die Qualität der Verdolmetschung steigert (vgl. Andres 2002: 249).

Giles Kapazitätenmodell kann in dieser Hinsicht den propädeutischen Charakter des KD für SD untermauern. Eine weitere dolmetschwissenschaftliche Theorie, die dafür spricht, ist die interpretative Theorie, auch bekannt als „théorie du sens“. Die Theorie beschreibt den Dolmetschprozess und schlüsselt diesen als einen dreiteiligen Prozess auf (vgl. Seleskovitch 1978: 9). Die erste Phase umfasst die Wahrnehmung einer sprachlichen Äußerung, die Sinn beinhaltet. Die Aussage wird im Zuge eines Analyseprozesses aufgenommen. Im Zuge dessen muss Sprachwissen mit außersprachlichem Wissen in Beziehung gesetzt werden, um Sinn zu

extrahieren (vgl. Seleskovitch & Lederer 1995: 22). In der zweiten Phase wird die „mental representation“ des Sinns (1995: 22) gespeichert, die sprachliche Form hingegen wird verworfen. Die dritte Phase des Dolmetschprozesses ist der Produktion des Zieltextes gewidmet, der nicht nur die Botschaft adäquat wiedergeben soll, sondern auch auf die RezipientInnen zugeschnitten sein muss (1995: 22). Setzt man die *théorie du sens* wiederum mit dem propädeutischen Charakter des KD in Verbindung, so erkennt man, ähnlich wie im Fall des Kapazitätenmodells, dass beim SD alle drei Phasen zeitgleich ablaufen müssen. Beim KD kann rezipiert und analysiert werden, bevor der Zieltext formuliert wird.

Aus dieser Zusammenfassung geht hervor, dass die *théorie du sens* das Dolmetschen als einen Prozess der Sinnerfassung und der Sinnvermittlung erfasst. Sie stellt ohne Zweifel ein „Mem der Translationswissenschaft“, (Pöchhacker 2016: 56) d.h. einen wichtigen Referenzpunkt der Dolmetschwissenschaft dar. Gleichzeitig liegt die Theorie jenem dolmetschdidaktischen Ansatz zugrunde, den Seleskovitch und Lederer vertreten. Die dreiteilige Darstellung des Dolmetschprozesses erlaubt es, drei Schwerpunkte der „sinnbasierten“ Dolmetschdidaktik festzuhalten: Die Analyse des Ausgangstextes, das Ausdrucksvermögen in der Zielsprache und die nötigen Sachkenntnisse (vgl. Déjean Le Féal 1998: 362). Ein Fokus auf sprachliche Entsprechungen wird hierbei abgelehnt.

Wie eingangs erwähnt, können diese theoretischen Modelle samt ihrer Implikationen für die Dolmetschdidaktik infrage gestellt werden. So wurde beispielsweise schon seit Mitte der 1980er Jahre Kritik an der *théorie du sens* laut. Der darauf basierende dolmetschdidaktische Ansatz wurde als zu intuitiv und damit unwissenschaftlich wahrgenommen und verworfen (vgl. Déjean Le Féal 1998: 362). In Bezug auf die propädeutische Bedeutung der Konsekutivtechnik als Basis für die Simultantechnik ist Matyssek nicht einverstanden damit, dass eine erfolgreiche KD-Ausbildung der SD-Ausbildung vorangehen muss (vgl. Matyssek 2012: 8).

Kalina (1998) ist der Meinung, dass die beiden Dolmetschmodi unterschiedliche Techniken darstellen, die daher zumindest teilweise separat gelehrt und gelernt werden: KD verlangt den Erwerb von „Strategien der monolingualen Textverarbeitung“ (Kalina 1998: 236) sowie besondere Memorierungsstrategien. SD hingegen verlangt spezifischere Verarbeitungsstrategien, wodurch sich selbstverständlich Implikationen für die didaktische Vermittlung der beiden Dolmetschmodi ergeben (vgl. Kalina 1998: 236f.). Kalina schlägt einige SD-Übungen vor, die keine KD-Komponente enthalten und dennoch effektiv zum SD hinführen, darunter beispielsweise Cloze-Tests und Transformationsübungen, bei denen ein fehlerhafter Text in eine fehlerfreie Version gedolmetscht werden muss (vgl. Kalina 1994:

220ff.). Sie betont dabei, dass der erfolgreiche Erwerb von KD-Techniken für SD nicht ausreichend ist. Reflexe und automatisierte Abläufe sind im SD von weitaus größerer Bedeutung als im KD (vgl. 1994: 221).

Basierend auf diesen Ausführungen wird klar, dass folgendermaßen differenziert werden muss: Ist KD als der bereits als Sinnbild herangezogene Steigbügel für SD zu nutzen oder gilt eine abgeschlossene KD-Ausbildung als Voraussetzung für das Erlernen der SD-Technik? Darüber, dass KD eine gute Basis für SD legt und als „Stützrad“ (Déjean Le Féal 1997: 618) verwendet werden kann, besteht Einigkeit in der Dolmetschlehre (vgl. Déjean Le Féal 1998, Kalina 1998). KD eignet sich schließlich aufgrund des Prozessablaufs als Einführungsübung, da dieser Modus besser in seinen Einzelschritten vermittelbar ist (vgl. Déjean Le Féal 1997: 616). Außerdem eignet sich KD gut dazu, den Studierenden einen Überblick über die Problemfelder und Bedingungen des Dolmetschens zu bieten. Wie bereits angesprochen sind dann jedoch spezifische Techniken vonnöten, um KD auf professionellem Niveau ausüben zu können (vgl. Kalina 1998: 237). Diese Erkenntnisse werden, wie aus den Betrachtungen in den folgenden Kapiteln hervorgehen wird, im Curriculum des MA Translation zur Anwendung gebracht.

2.5. Struktur der Dolmetschausbildung: Initiationsphase

Die klassischen Werke zur Dolmetschausbildung nehmen allesamt zumindest teilweise Bezug auf die Strukturierung ebendieser Ausbildung. Bei Setton & Dawrant (2016) findet man beispielsweise eine genaue graphische Aufschlüsselung der unterschiedlichen Ausbildungsphasen. Im Hinblick auf das spezifische Forschungsinteresse der Masterarbeit soll der Einführungsphase besondere Aufmerksamkeit zuteilwerden.

Sowohl bei Seleskovitch & Lederer (1995) als auch bei Setton & Dawrant (2016) und bei Kalina (1998) ist von einer generellen Einführungsphase in die Dolmetschtechnik zu Beginn der Dolmetschausbildung die Rede. Seleskovitch und Lederer bezeichnen diese als „preparation“, während Setton und Dawrant von „initiation“ sprechen. Hierbei handelt es sich um eine notwendige Phase (vgl. Setton & Dawrant 2016: 168), die der Vermittlung der spezifischen Dolmetschtechniken vorangeht und die Grundkompetenzen des Dolmetschens fokussiert. Sind die Teilziele einer Lernphase erreicht, wird zu den Lernzielen der nächsthöheren Ebene übergegangen (vgl. Kalina 1998: 267). Konkret geht es in der Initiationsphase also auch darum, wie Setton und Dawrant treffend feststellen, „to boost some of the natural abilities we deploy in everyday communication [...] into professional tools for interpreting“ (Setton & Dawrant 2016: 168), um die Unterschiede dieser Fähigkeiten zu den

notwendigen Dolmetscherfordernissen nachzuvollziehen und zu konkretisieren (vgl. Setton & Dawrant 2016: 168). Man kann von drei zugrundeliegende Komponenten sprechen: „understanding, speaking and mediating“ (Setton & Dawrant 2016: 159).

Der logische Aufbau der Dolmetschausbildung ist somit einer der Grundpfeiler der Dolmetschdidaktik. Kalina hält diesbezüglich fest, dass die Teillernziele in der Dolmetschausbildung auf einem Dolmetschmodell beziehungsweise auf einer soliden dolmetschdidaktischen Grundlage basieren müssen (vgl. Kalina 1998: 267). Bei Setton und Dawrant folgt die Einteilung in Ausbildungsphasen dem Prinzip des „progressive realism“ (Setton & Dawrant 2016: xxx). Dieses sieht vor, von KD mit und ohne Notizen über das Vom-Blatt-Dolmetschen zu SD überzugehen, wobei neue Übungen und Techniken stets zuerst in die A-Sprache geübt werden (vgl. Setton & Dawrant 2016: 2), um so schrittweise den Schwierigkeitsgrad der Übungen zu steigern. Übungen im KD legen die Basis für schwierigere Dolmetschübungen und sollen daher in der Anfangsphase den Schwerpunkt darstellen (Kautz 2000: 381).

Im Zentrum der Initiationsphase stehen das Verstehen einer Aussage und die konsekutive Wiedergabe derselben in der Zielsprache (vgl. Pöchhacker 2013: 178), aktives Zuhören und Sinnextraktion. Die Verstehensbedingungen des Dolmetschens nachzuvollziehen und zu verinnerlichen erleichtert in weiterer Folge den Weg zum eigentlichen KD. Besonders relevant ist dies aufgrund des Umstandes, dass Dolmetschstudierende in der Regel zuvor gelernt haben, Sprachen zu übersetzen, wodurch sie sich beim Zuhören auf die Sprache und die Wörter konzentrieren, anstatt den Sinn zu fokussieren, wie es beim Dolmetschen notwendig ist (vgl. Seleskovitch & Krawutschke 1994: 74).

Neben dem Fokus auf dem Verstehen und „listening for sense“ (Seleskovitch & Lederer 1995: 2) zählen noch andere Inhalte zur Einführungsphase: der Nachvollzug der Rolle des Wissens im Verstehens- und Verdolmetschungsprozess, Strategien der Text(Struktur)analyse und Textverarbeitung sowie der Erwerb kulturspezifischer Strategien (vgl. Kalina 1998: 237f.). Daneben kann die Initiationsphase auch Übungen im *public speaking* beinhalten, wobei dieses auch in gesonderten Lehrveranstaltungen gelehrt werden kann (vgl. Setton & Dawrant 2016: 143). Als Ausgangsmaterial werden Reden vonseiten der LP und Aufnahmen empfohlen, sowie von den Studierenden vorbereitetes Material für *short consecutive* und DD (vgl. Setton & Dawrant 2016: 155), wobei an anderer Stelle Reden der Studierenden als wichtigste Ressource empfohlen werden, da die LP so in der Lage ist, sich

darauf zu konzentrieren, die Leistungen der Studierenden zu evaluieren (vgl. Bowen & Bowen 1984: 71).

Wie bereits angemerkt, wird in den genannten Bezugswerken zur Dolmetschdidaktik von beschränkten Zugangsbedingungen zum Dolmetschstudium ausgegangen, was sich auf die Gruppenstruktur und die Vorkenntnisse der Studierenden auswirkt. Kalina (1998) hält hierzu fest, dass angehende DolmetscherInnen bestimmte Voraussetzungen mitbringen müssen. Diese sind allerdings schwierig zu definieren und darüber wurde in der Literatur meist intuitiv spekuliert (vgl. Kalina 1998: 223f.). Setton und Dawrant sprechen in punkto Gruppenstruktur von intelligenten, motivierten Studierenden, die über teils lückenhafte aber gute Sprach- und Allgemeinkenntnisse verfügen (vgl. Setton & Dawrant 2016: 143).

Hinweise findet man auch zur zeitlichen Einordnung der Initiationsphase. Setton und Dawrant sprechen von einem zeitlichen Umfang von vier bis fünf Wochen in einem zweijährigen Ausbildungsprogramm (vgl. Setton & Dawrant 2016: 143). Auch Seleskovitch und Lederer erwähnen eine Dauer von einigen Wochen, während derer die Studierenden aktives Zuhören und Sinnextraktion üben (vgl. Seleskovitch & Lederer 1995: 36). Allerdings sollte auch darauf hingewiesen werden, dass Seleskovitch und Lederer keine konkreten Zeiträume für die Phasen der Dolmetschausbildung vorgeben. Ihnen zufolge hängt dies von der Aufnahmefähigkeit der Studierenden ab, wobei es den LP obliegt, wann es an der Zeit ist, zu einer neuen Ausbildungsphase überzugehen. Zusammenfassend wird festgehalten, dass die Initiationsphase allerdings nicht mehr als einige Tage oder Wochen in Anspruch nimmt bzw. nehmen sollte (vgl. Seleskovitch & Lederer: 1995: 21). Das Zusammenspiel zwischen LP und Studierenden ist nicht nur in Bezug auf den Zeitrahmen wichtig. Auch die Auswahl der Übungen erfordert die Einschätzung der Lehrenden, welche Übungen mehr Aufmerksamkeit als andere benötigen. Die Sprachkombinationen der Studierenden spielen dabei ebenso eine Rolle wie ihre Berufsvorstellungen und die Gruppenstruktur. Dafür sind die Studierenden wiederum dafür verantwortlich, auch außerhalb des Unterrichts zu üben (vgl. Bowen & Bowen 1984: 31).

Was die methodische Gestaltung der Initiationsphase betrifft, so findet man in der Literatur eine Fülle von Vorschlägen zu einführenden Übungen, die die Studierenden schrittweise an das eigentliche Dolmetschen heranführen sollen. Allgemein gesprochen ist es zielführend, die Initiationsphase „stimulating and enjoyable“ (Setton & Dawrant 2016: 159) zu gestalten. Die Übungen sollten also einen gewissen Schwierigkeitsgrad nicht übersteigen. Wichtig ist außerdem gemäß dem Prinzip des „incremental realism“ (Setton & Dawrant 2016:

2), dass jede Übung auf die nächste aufbaut und so schrittweise zum eigentlichen Dolmetschen hinführt (2016: 149).

Es empfiehlt sich, zunächst eine Reihe von Übungen, die auf dem Hörverständnis basieren, durchzuführen: Zusammenfassungen, inter- und intralinguale Paraphrasen und KD ohne Notizen zählen dazu. Dabei wird bereits die Fähigkeit zur Analyse und Verkürzung trainiert, wobei der Verstehensprozess auch unter erschwerten Bedingungen gelingen muss (vgl. Setton & Dawrant 2016: 150, Kalina 1998: 268). Um den Verstehensprozess zu fördern, sollte auch die Konzentrations- und Belastungsfähigkeit sowie die Gedächtnisleistung trainiert werden. Gedächtnisaufgaben können dazu beitragen, dass das Gedächtnis effektiver genutzt werden kann (Kalina 1998: 268f.) Diese verstehensbezogenen Vorübungen zu KD und SD sollen die Studierenden dazu befähigen, kohärente, sinnvolle Texte zu produzieren (vgl. Seleskovitch & Lederer 1989: 21). Weitere wichtige Strategien, die eingeübt werden, sind das Visualisieren und die sequentielle Ausgangstextanalyse (vgl. Seleskovitch und Lederer 1995: 9ff.), um die Struktur des Textes zu erfassen (vgl. Andres 2002: 245). Dies ist für KD von sehr großer Bedeutung, da hierbei geübt wird, eine Argumentationslinie nachzuvollziehen und in Gedanken zu begleiten. Auch die Aktivierung passiver Erinnerungen und das Herstellen eines emotionalen Konnexes zur zu dolmetschenden Äußerung müssen geübt werden (vgl. Seleskovitch & Lederer 1995: 14ff.).

Auf die Einführungsphase soll die Einführung in die Notizentechnik folgen, darauf wiederum KD im eigentlichen Sinn. Dabei wird angemerkt, dass ein Vorgeschmack auf die Notizentechnik bereits im Bachelorstudium an „vielversprechende“ Studierende vermittelt werden könnte, im Masterstudium aber für drei Wochen anberaunt ist (vgl. Setton & Dawrant 2016: 143). Dies legt die Überlegung nahe, dass je nach Möglichkeit und nach zeitlicher Dauer der Dolmetschausbildung die Initiationsphase und die Einführung in die Notizentechnik integriert werden können oder gar müssen. Erstrebenswert wäre die Einführung in die Notizentechnik allerdings wohl erst nach erfolgreicher Vermittlung der Verstehens-, Hör- und Gedächtnisstrategien, damit die Notizen in weiterer Folge möglichst wenig mit der Gedächtnisleistung und der Konzentrationsfähigkeit interferieren.

2.6. Vermittlung der Notizentechnik

Nun sollen Vermittlungsstrategien und Lehrmethoden der Notizentechnik genauer erläutert werden. Die Notizentechnik stellt einen essentiellen Teil der (Konferenz)Dolmetschausbildung dar. In Bezug auf die Frage, wie Notizentechnik am besten gelehrt wird, gibt es unterschiedliche Meinungen. In den 1950er Jahren erschienen die ersten

didaktischen Schriften zum Konferenzdolmetschen und zur Notizentechnik, darunter Jean Herberts „Handbuch für den Dolmetscher“ (1952), in dem er auf die Wichtigkeit der Notizen als Gedächtnisstütze verweist (vgl. Herbert 1952: 36). Zudem nennt Herbert im Kapitel zum KD einige grundlegende Prinzipien der Notizentechnik, beispielsweise die Verwendung von Symbolen und Abkürzungen, die logische Analyse des Diskurses während der Notizennahme sowie Übersichtlichkeit (1952: 38ff.). Rozan (2000) zieht in seinem äußerst einflussreichen Werk zur Notizentechnik beim KD eine ähnliche Grundlage heran, wobei sein Ansatz sehr systematisch und detailliert ausgearbeitet ist. Er etabliert sieben Grundprinzipien der Notizentechnik: Notieren der Idee anstatt des Wortes, Abkürzungsregeln, Verbindungen, Verneinung und Betonung, Vertikalität und Einrücken. (vgl. Rozan 2000: 15f.) Des Weiteren schlägt Rozan den Gebrauch von 20 Grundsymbolen vor. Die Anzahl der Symbole ist begrenzt, damit das Notieren von Symbolen nicht zu einer zu großen mentalen Belastung wird. Daher beziehen sich die Grundsymbole auf besonders dichte Konzepte oder Bedeutungseinheiten, die sehr häufig in Reden vorkommen (vgl. Rozan 2000: 25). Rozans „Note-taking in Consecutive Interpreting“ (2000) kann eine Grundlage für den Einstieg in die Notizentechnik bieten. Das Notationssystem ist gemäß Rozans Vorstellungen „simple and methodical“ (Rozan 2000: 11), gut argumentiert und nachvollziehbar. Zudem zeigt das Werk zahlreiche praktische Beispiele für Notationen auf und ist grundsätzlich als Arbeitsbuch ausgerichtet, mithilfe dessen die darin enthaltenen Übungsbeispiele selbstständig bearbeitet werden können.

Ende der 1980er Jahre verfasste Heinz Matyssek sein „Handbuch der Notizentechnik für Dolmetscher“ (1989), das auch als eines der Bezugswerke im Bereich der Notizentechnik gelten kann. Bereits der Untertitel des Handbuchs lässt auf die Verortung von Matysseks Zugang schließen: „Ein Weg zur sprachunabhängigen Notation“. Im sprachunabhängigen Ansatz liegt der entscheidende Unterschied zu den Systemen, die Herbert und Rozan vorstellen. Herbert vertritt in seinem „Handbuch für den Dolmetscher“ die Ansicht, die Notizen wären am besten in der Zielsprache zu machen (vgl. Herbert 1952: 39). Auch in Rozans Notationssystem sind sprachliche Elemente miteingebunden. Matyssek hingegen geht von der Grundannahme aus, dass der Dolmetschprozess eine besondere Einstellung gegenüber dem Wort verlangt. Es braucht eine Abkehr vom Wort als leere „Worthülse“ (Matyssek 2012: 37). Eine Abkehr vom Wort an sich hätte allerdings selbstverständlich keinen Sinn, dies meint die „sprachlose Notizentechnik“ keinesfalls. Vielmehr brauche es eine Hinwendung zum Wort als „Sinnträger und Sinnvermittler“ (Matyssek 2012: 38). Daneben ist eine gut entwickelte Notizentechnik die zweite Voraussetzung für eine erfolgreiche Dolmetschung.

Die Sprachfreiheit der Notizentechnik soll den/die DolmetscherIn in die Lage versetzen, den Ausgangstext ohne die Last der Ausgangssprache zu verdolmetschen (vgl. Matyssek 2012: 38).

Zusätzlich zu einer Einführung in das Berufsbild des Dolmetschens und den Konsektivmodus bietet Matyssek die systematische und detaillierte Beschreibung seiner sprachunabhängigen Notation. Eine besondere didaktische Hilfestellung kann auch das sehr umfangreiche Symbol-Wörterbuch darstellen, das etwa 4000 Einträge enthält. Als Kritikpunkt der sprachunabhängigen Notation kann genannt werden, wie Rozan (2000) bereits andeutet, dass ein Zuviel an Symbolen das Gedächtnis zusätzlich belastet. Das Notizensystem würde so zu einer weiteren „Sprache“ werden, die erlernt, memoriert und angewandt werden muss. Dies würde eine weitere Kapazität im Sinne von Giles Kapazitätenmodell beanspruchen (Rozan 2000: 25).

Bei der Vermittlung der Notizentechnik im Dolmetschunterricht stellen sich einige grundlegende Fragen: Welche Notationsart soll gelehrt werden und an welchem Punkt in der Dolmetschausbildung soll die Notizentechnik eingeführt werden? (vgl. Kalina 1998: 238).

In Bezug auf das „Wie?“ bewegen sich die heutigen dolmetschdidaktischen Ansätze zwischen dem Vermitteln komplexer Notationssysteme und minimalistisch orientierter Ansätze. Oftmals wird in der Dolmetschausbildung die Tendenz sichtbar, den Studierenden lediglich die Grundprinzipien der Notationstechnik beizubringen und ihnen Anregungen für Symbole und Abkürzungen zu geben, insbesondere, um zu vermeiden, dass sie sich zu sehr auf ihr Notat verlassen. Einer kompetenten Führung durch eine LP bedarf es allerdings definitiv, um den Studierenden zu vermitteln, wie sie zu einer effizienteren Notationstechnik gelangen können. (vgl. Setton & Dawrant 2016: 169f.). Konsens herrscht auch darüber, dass Konsektivübungen ohne Notizen und Übungen zum aktiven Zuhören der Einführung in die Notizentechnik vorausgehen müssen (vgl. Pöchhacker 2013: 178). Das Üben unter im Schwierigkeitsgrad ansteigenden Bedingungen ist essentiell, da die Studierenden so die tatsächliche Wichtigkeit eines zeitsparenden und dennoch detaillierten Notats nachvollziehen können. Verbessert werden kann die eigene Notizentechnik im Zuge von Feedback und Anleitung durch die LP in einer experimentellen Phase, die von ständigem Üben geprägt ist (vgl. Setton & Dawrant 2016: 169.). Als Ziel gilt schließlich, die Studierenden in die Lage zu versetzen, die Botschaft einer Äußerung zu analysieren und zu notieren, ohne dass die Notation die gesamte Aufmerksamkeit erfordert. Zu diesem Zweck müssen die Studierenden viele verschiedene Übungen unter der Leitung der LP und alleine durchführen (vgl. Seleskovitch & Lederer 1995: 34).

Was konkrete Übungsmöglichkeiten betrifft, so geben Seleskovitch & Lederer (1995) viele Denkanstöße und Inspirationen. Beginnen soll die Einführung in die Notizentechnik mit dem Erklären der Grundprinzipien, wobei man sich an Rozan orientiert. Nachdem die Prinzipien der Notizentechnik erklärt wurden, müssen sie in die Tat umgesetzt werden (vgl. Seleskovitch & Lederer 1995: 33). Die strikte Fokussierung auf den Sinn konkreter Aussagen kann geübt werden, indem die Studierenden während der Rezeption einer Rede mitnotieren, allerdings danach ohne Notizen dolmetschen (vgl. Seleskovitch & Lederer 1995: 37). Die Weiterentwicklung und Verbesserung der Notizentechnik kann unterstützt werden, indem anhand von Beispielen unterrichtet wird. Dabei schreiben Studierende nach der zielsprachlichen Wiedergabe eines Ausgangstextes ihre Notizen an die Tafel. Diese werden von der Gruppe analysiert und kritisiert, wobei versucht wird, eventuelle Fehler oder Auslassungen in der Dolmetschung auf die Notizen zurückzuführen (vgl. Seleskovitch & Lederer 1995: 39). In diesem Zusammenhang nennen Seleskovitch und Lederer ein sehr wichtiges weiteres Prinzip der Notizentechnik: „The only true test of the effectiveness of an interpreter’s notes is the end product, i.e. the interpretation” (Seleskovitch & Lederer 1995: 39). Um zu vermitteln, dass so wenig wie möglich notiert werden sollte, wird eine Übung vorgeschlagen, im Zuge derer die Studierenden nur Namen und Zahlen notieren dürfen und sich das Thema sowie die Argumentationsstruktur merken müssen (vgl. Seleskovitch & Lederer 1995: 42). Die LP sollte wiederholt aufzeigen, dass zu viele Notizen kontraproduktiv sind und dass oftmals ein Symbol oder ein Wort genügen, um das spontan während der Ausgangstextrezeption generierte Wissen zu reaktivieren (vgl. Seleskovitch & Lederer 1995: 46). Im Sinne des genannten Prinzips des “incremental realism” (Setton & Dawrant 2016: 2) kann zu schwierigeren Übungen übergegangen werden, wenn die Studierenden die Prinzipien verinnerlicht haben und die Strategien grundsätzlich beherrschen. Hierbei kann noch einmal auf die Möglichkeit verwiesen werden, die Einführung in die Notizentechnik im Falle eines eher beschränkten Zeitrahmens in die Initiationsphase zu integrieren oder bereits im BA-Studium ansatzweise zu verorten, da es sich bei der Einführung schließlich auch noch um eine Hinführung recht allgemeinen Charakters handelt.

2.7. Theorie in der Dolmetschausbildung

Das Dolmetschstudium ist grundsätzlich ein sehr praxisorientiertes Studium, wie auch aus dem „core curriculum“ (Pöchhacker 2013: 176) hervorgeht, das sich mittlerweile in der Dolmetschdidaktik herauskristallisiert hat. Da ein universitäres Studium im Bereich Dolmetschen allerdings auch immer die wissenschaftliche Seite beleuchtet, lohnt es sich, einige Überlegungen zur Stellung der Theorie in der Dolmetschdidaktik anzustellen. Die teilweise Untrennbarkeit von Theorie und Praxis im Bereich Dolmetschen macht die Theorie zu einer „unabdingbaren Grundlage der Ausbildung“ (Kutz 2002: 194). Darauf aufbauend kann danach gefragt werden, wie Theorie am besten in die Dolmetschausbildung integriert werden kann.

Wie Seleskovitch und Lederer (1995) festhalten, kann Theorie in gesonderten LV vermittelt werden. Jedoch gibt es auch die Möglichkeit, sie in den praktischen Teil der Dolmetschausbildung einzubinden, was auf unterschiedliche Art und Weise geschehen kann. Man kann beim Üben zu angemessenen Zeitpunkten auf Theorie Bezug nehmen oder darauf zurückkommen, während die Korrektur von Fehlern erfolgt. In jedem Fall benötigen die Studierenden theoretische Anhaltspunkte beim Erlernen der Konsekutivtechnik (vgl. Seleskovitch & Lederer 1995: 21). Diese „angemessenen Zeitpunkte“ nennen Setton und Dawrant „teachable moments“ (Setton & Dawrant 2016: 158), die genutzt werden sollten, um Praxis und Theorie zu verbinden und den Studierenden eine solide theoretische Basis zu vermitteln (vgl. 2016: 158). Sicherlich ist es sinnvoll, gewisse theoretische Konzepte gleich zu Beginn des Dolmetschstudiums zu vermitteln, wobei stets eine Verbindung zur Praxis und zu wiederkehrenden Problemen im Dolmetscheralltag hergestellt werden sollte. Zudem sollten die theoretischen Inhalte verständlich aufbereitet sein und immer wieder zum gegebenen Zeitpunkt in den Unterricht eingearbeitet werden (vgl. Gile 2009: 18, 24).

Es ist anzunehmen, dass jede Phase der Dolmetschausbildung mit einer Reihe von „teachable moments“ aufwarten kann. Allerdings ist möglicherweise gerade die Initiationsphase in dieser Hinsicht ergiebig. Hier können schließlich die praktischen und theoretischen Grundlagen zeitgleich gelegt werden. Dies kann sich auch insbesondere darauf beziehen, dass die Studierenden zu Beginn der Initiationsphase noch Fehlvorstellungen über Sprache haben, die auf landläufigen Meinungen oder auf Erfahrungen des formellen Spracherwerbs beruhen. Diese müssen wiederum mithilfe der LP überwunden werden, um die für das Dolmetschen nötige Flexibilität zu erzielen (vgl. Setton & Dawrant: 2016: 162). Daneben sind auch die Dolmetschungen der Studierenden eine Fundgrube für „teachable moments“. Dabei sprechen Seleskovitch und Lederer der Theorie auch für die Lehrenden eine

wichtige Rolle zu, nämlich wenn es darum geht, Fehler vonseiten der Studierenden zu korrigieren. Eine bloße Korrektur, ohne Erklärung, um welche Art von Fehler es sich handelt, hat keinen Mehrwert (vgl. Seleskovitch & Lederer 1995: 22, Gile 2009: 19). Vielmehr muss Dolmetschtheorie in die Fehlerkorrektur mit einfließen, um, anstatt lediglich individuelle Fehler zu korrigieren, auf deren Basis Fehler in der Dolmetschtechnik zu erläutern und zu verbessern.

3. Curriculare Rahmenbedingungen und Lehrveranstaltungen

Dieses Kapitel befasst sich zunächst mit den Curricula der am ZTW angebotenen Studiengängen, um aufzuzeigen, inwiefern und zu welchen Zeitpunkten darin translatorische Kompetenz bzw. Dolmetschkompetenz vermittelt wird. Im Anschluss daran werden die in der Masterarbeit zu analysierenden LV sowie ihre Präsentation im Vorlesungsverzeichnis vorgestellt. Diese Ausführungen sind angesichts der verschiedenen curricularen Möglichkeiten interessant, die für die Dolmetschausbildung bestehen, da diese beeinflussen, ob und wie eine Hinführung zum KD darin konzipiert und verortet sein kann.

Der 2015 durchgeführte Bologna-Prozess hat zu einer starken Variation der Translationslehre geführt (vgl. Hagemann et.al 2017: 13). (Konferenz)Dolmetschstudien unterscheiden sich innerhalb Europas, aber mitunter auch innerhalb der einzelnen Länder. So gibt es beispielsweise MA-Konferenzdolmetsch-Studiengänge, die vier Semester umfassen. In Ländern, wo das Bachelorstudium vier Jahre dauert, umfasst das Dolmetsch-Masterstudium sogar nur zwei Semester. Dies gilt allerdings nicht für den EMCI (European Master of Conference Interpreting), der das Ziel verfolgt, DolmetscherInnen für die EU-Institutionen auszubilden. Auch postgraduale Studiengänge in diesem Bereich dauern ein Jahr (vgl. Kalina 2017: 54). Die Zulassung zu einem Dolmetsch-Masterstudiengang erfolgt an manchen Hochschulen nach einer Zugangsprüfung, an anderen Hochschulen findet eine solche Prüfung nicht statt (vgl. Kalina 2017: 59). Die zuvor zu absolvierenden Bachelorstudien können sprachen- oder translationsorientiert sein, in anderen Modellen können auch Studierende anderer Fachrichtungen zu einem Dolmetschmasterstudium zugelassen werden. In translationsorientierte Bachelorstudien können auf das Dolmetschen vorbereitende Übungen gut integriert werden (vgl. Kalina 2017: 51).

Am ZTW wird ein komplexes curriculares Modell angewandt, das zwei Teile umfasst. Die „Grundausbildung“ im Bereich transkulturelle Kommunikation erfolgt im Rahmen eines dreijährigen BA-Studiums, wobei in Ansätzen auch bereits translatorische Kompetenz bzw. Dolmetschkompetenz vermittelt wird. Das zweijährige Masterstudium ermöglicht den

Studierenden, sich zu spezialisieren und eine auf ihren gewählten Studienschwerpunkt zugeschnittene Ausbildung zu erhalten. Insofern haben die Studierenden insgesamt fünf Jahre Zeit, um die Zielkompetenzen und -kenntnisse zu erwerben, was auch der Hinführung zum KD eine wichtige Rolle zuweist.

3.1. Curriculum des Bachelorstudiums „Transkulturelle Kommunikation“

3.1.1. Ziele und Voraussetzungen

Nun wird auf das Curriculum des Bachelorstudiums „Transkulturelle Kommunikation“ in seiner am 11. April 2016 beschlossenen Version eingegangen. Der Fokus soll auf jenen LV liegen, welche die Studierenden an die Materie des Dolmetschens annähern und die in Ansätzen bereits translatorische Kompetenz vermitteln.

Als Ziel wird im Curriculum des dreijährigen Bachelorstudiums genannt, den Studierenden grundlegende wissenschaftliche Kenntnisse und Methoden zu vermitteln sowie für die transkulturelle Kommunikation erforderliche praktische Fähigkeiten. AbsolventInnen des Studiums sollen zu Fachleuten im Bereich der ein- und mehrsprachigen Kommunikation werden (§1). Zudem verfügen die AbsolventInnen über eine solide Basis für die Aufnahme einer weiterführenden Ausbildung im Bereich der Translationswissenschaft. Der Erwerb von Sprach- und Kulturkompetenzen in den Arbeitssprachen steht ebenso im Fokus wie die intralinguale und kontrastive Textkompetenz. Daneben werden auch für den Bereich der transkulturellen Kommunikation relevante Metaskills vermittelt (§1).

Die Studierenden wählen ihre A-, B- und C-Sprache aus den wählbaren Sprachen aus, wobei Deutsch entweder A- oder B-Sprache sein muss. Wählbare Sprachen sind Deutsch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Englisch, Französisch, Italienisch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch, Russisch, Spanisch, Tschechisch, Ungarisch. Für die B- und C-Sprache wird als Einstiegsniveau Mittelstufenniveau (GERS) empfohlen (§3).

3.1.2. Studienablauf

Der Studienaufbau und die Lernziele folgen grundsätzlich dem Konsens, dass die translatorische Kompetenz beziehungsweise spezifische Übersetzer- und Dolmetschkompetenzen erst im Masterstudium erworben werden (vgl. Pöchhacker 2013: 176). Im Bachelorstudium wird translatorische Basiskompetenz vermittelt, auch ansonsten findet eine theoretische und praktische Annäherung an die Translation in diversen LV statt.

Das Studium besteht aus 15 Modulen, die jeweils 5-23 ECTS umfassen. Das gesamte Bachelorstudium beinhaltet 180 ECTS-Punkte. Die Vorlesungen (VO) der Studieneingangsphase (6§) bilden das Pflichtmodul Transkulturalität. Diese sollen die

methodologischen Zusammenhänge zwischen Kultur, Kommunikation und Translation auf theoretischer Ebene erläutern und diese exemplarisch auf die Translation anwenden.

Im Zuge des Pflichtmoduls 8, „Wissenschaftliche Grundlagen“, wird das theoretische Wissen weiter ausgebaut, wobei man sich genauer mit den Bedingungen und Anforderungen der Translation beschäftigt. Hierbei werden translatorische Modelle vorgestellt und die Studierenden sollen in der Lage sein, Text, Diskurs, Kultur und translatorisches Handeln beziehungsweise translatorische Kompetenz miteinander in Beziehung zu setzen (§6).

Wichtige Anhaltspunkte liefern auch die Pflichtmodule 12 und 13 bzw. „Translatorische Basiskompetenz 1“ und „Translatorische Basiskompetenz 2“. In Teil 1 liegt der Fokus auf dem Erwerb von Basiskompetenz für intra- und transkulturelle Texte in allen Arbeitssprachen. Dazu gehören hauptsächlich Auftragsanalyse und -formulierung, translationsrelevante Textanalyse, Transferstrategien und Argumentationskompetenzen (§6). Das translationsrelevante theoretische Wissen wird somit auch in die Praxis umgesetzt. Dennoch sehen die LV dieses Moduls keine Übersetzungen oder Dolmetschungen im eigentlichen Sinn vor. In Teil 2 wird wiederum das theoretische Wissen über professionelle transkulturelle Kommunikation sowie das Text-, Diskurs- und Kulturwissen umgesetzt, um gruppen- und auftragsspezifische Texte in allen Arbeitssprachen zu produzieren (§6). Hierbei kann noch darauf hingewiesen werden, dass im Studium Transkulturelle Kommunikation stets ein breites Textverständnis zur Anwendung gebracht wird, das Texte in mündlich realisierter als auch schriftlicher Form meint. Insofern stünde es den LV-LeiterInnen frei, auch die mündliche Textproduktion im Rahmen der translatorischen Basiskompetenz stärker zu betonen. Trotzdem stellt die schriftliche Textproduktion unter Heranziehung der genannten Transformationsstrategien den Schwerpunkt dar, worauf auch die schriftliche Modulprüfung, mit der das Modul abgeschlossen wird, hindeutet. Im Zuge dieser schriftlichen Prüfung in allen Arbeitssprachen werden die Lernziele des Moduls überprüft.

Im letzten Abschnitt des Studiums ist das Pflichtmodul 14 „Berufsfelder und weiterführende Spezialisierungen“ verortet. Dieses Modul ist im Kontext der vorliegenden Arbeit besonders relevant, da es eine der zu analysierenden LV beinhaltet. Das Pflichtmodul besteht aus den VO „Berufsfelder der transkulturellen Kommunikation“, „Einführung ins Dolmetschen“, „Einführung ins Übersetzen“ und der Übung „Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen“. Die Studierenden sollen laut Curriculum einen Einblick in verschiedene Berufsmöglichkeiten erhalten, die ihnen das Studium bietet, wobei translatorische Berufe und Tätigkeiten im Mittelpunkt stehen. Explizit wird im Curriculum auch darauf hingewiesen,

dass auch die Orientierung der Studierenden bezüglich einschlägiger Masterstudien von großer Wichtigkeit ist (§6).

Was das Dolmetschen betrifft, so vermittelt die VO „Einführung ins Dolmetschen“ theoretische Grundkenntnisse diesbezüglich. Zu den behandelten Themen zählen laut Vorlesungsverzeichnis (VVZ1) die Entwicklung des Dolmetscherberufs, Professionalisierung, ethische Problembereiche, dolmetschwissenschaftliche Theorien und Modelle in Grundzügen sowie die verschiedenen Dolmetschmodi. Auch die Notizentechnik mit ihrer Entwicklung, ihren Systemen und Prinzipien wird in Grundzügen eingeführt. Natürlich liegt der Fokus in der VO grundsätzlich auf den theoretischen Inhalten, wobei auch das Ausprobieren z.B. von Shadowing, der Flüstertechnik und der Notizentechnik integriert sein kann. Die eigentliche praktische Einführung erfolgt hingegen in der Übung „Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen“, die idealerweise auf den bereits erworbenen theoretischen Kenntnissen im Bereich Dolmetschen basiert.

3.2. Curriculum des Masterstudiums „Translation“

Der grobe Aufbau sowie die spezifischen Ausbildungsziele des Masterstudiums Translation an der Universität Wien wurden bereits von Nóra Uhri in ihrer Masterarbeit zu mehrsprachigen LV im Schwerpunkt Konferenzdolmetschen am ZTW übersichtlich dargestellt (vgl. Uhri 2017 S. 30ff.). Eine neuerliche allzu ausführliche Erläuterung des Studienaufbaus erscheint daher überflüssig. In aller Kürze sei darauf verwiesen, dass das 120 ECTS umfassende Masterstudium Translation zur Ausbildung kompetenter und professioneller ÜbersetzerInnen und DolmetscherInnen dient, die sich im Zuge der theoretisch orientierten LV Kenntnisse im übersetzungs- beziehungsweise dolmetschwissenschaftlichen Bereich angeeignet haben. Die praktischen Übersetzungs- und Dolmetschübungen überwiegen im Masterstudium. Die wählbaren Sprachen sind dieselben wie im Bachelorstudium. Was den Studienaufbau betrifft, so wird im Folgenden genauer auf das Schwerpunktkonzept des Masterstudiums eingegangen, da es für die vorliegende Arbeit von großer Relevanz ist.

Im Masterstudium stehen den Studierenden vier Schwerpunkte zur Verfügung: Fachübersetzen, Übersetzen in Literatur – Medien – Kunst, Konferenzdolmetschen und Dialogdolmetschen. Die möglichen Sprachkombinationen sind je nach Schwerpunkt unterschiedlich: Der Schwerpunkt Fachübersetzen kann mit der Kombination A-B oder A-B_x-B_y studiert werden, der Schwerpunkt Übersetzen in Literatur – Medien – Kunst mit der Kombination A-C, der Schwerpunkt Dialogdolmetschen mit A-B oder A-B_x-B_y und der

Schwerpunkt Konferenzdolmetschen entweder mit der Kombination A-B-C, A-C_x-C_y-C_z (sofern Deutsch die A-Sprache ist) oder A-B-C_x-C_y (§3). Der Studienschwerpunkt wird im Laufe des Studiums gewählt und muss noch nicht bei der Inskription bekannt gegeben werden. Das Schwerpunktkonzept erlaubt es den Studierenden, auch LV aus anderen Schwerpunkten im Rahmen der individuellen Fachvertiefung in ihren Studienplan einzubauen. Schwerpunkt und Sprachenkanon müssen festgelegt werden, bevor LV aus der Alternativen Pflichtmodulgruppe besucht werden können. Somit ist das Absolvieren der LV der Pflichtmodulgruppe auch ohne festgelegten Schwerpunkt möglich. Diese Modulgruppe enthält LV einführender sowie auch theoretischer Natur. Hierzu zählen die VO Translation und Transfer, die UE Basiskompetenz Translation A und die UE Basiskompetenz Translation B (§ 4, 2.) Die UE LV Basiskompetenz Translation A und B setzen es sich außerdem laut VVZ zum Ziel, den Studierenden eine Hilfestellung in Bezug auf die Wahl des Schwerpunktes zu leisten.

3.2.1. KD und Notizentechnik im Masterstudium Translation

Im Bachelorstudium Transkulturelle Kommunikation findet hauptsächlich in der UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen eine praktische Einführung in die KD-Technik statt. Im Masterstudium wird hierauf aufgebaut, bzw. werden jene Studierenden, die andere BA-Studien absolviert haben, in das KD eingeführt. Die ersten LV im Masterstudium, die sich mit der KD-Technik befassen, sind die UE Basiskompetenz Translation A und die UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen. Diese LV haben laut Curriculum das Ziel, translatorische Basiskompetenzen im Übersetzen oder Dolmetschen in den jeweiligen gewählten Sprachkombinationen zu vermitteln (§6, 2.). Ihr Besuch sollte daher den weiterführenden Dolmetschlehrveranstaltungen vorausgehen, auch wenn es für diese Übungen keine Teilnahmevoraussetzungen außer der Bekanntgabe des Schwerpunkts und des Sprachenkanons gibt.

Grundsätzlich sind die reinen KD-LV im Masterstudium Translation in Konsektivdolmetschen I und Konsektivdolmetschen II eingeteilt. Je nachdem, welcher Schwerpunkt gewählt wurde, werden die Konsektivdolmetschübungen unterschiedlichen Modulgruppen zugeordnet. Für Studierende der Schwerpunkte Fachübersetzen und Übersetzen in Literatur – Medien – Kunst sind KD-LV nur im Rahmen der individuellen Fachvertiefung wählbar. In den Schwerpunkten Dialog- und Konferenzdolmetschen ist die Übung Konsektivdolmetschen I verpflichtend im Rahmen des Pflichtmoduls Konsektivdolmetschen zu absolvieren. Das Ziel des Moduls ist es, die Studierenden mit der grundlegenden Technik verschiedener Formen des KD und der Notizentechnik vertraut zu

machen (§6). Die UE Konsektivdolmetschen II wird im Rahmen des Pflichtmoduls Dialogdolmetschen I bzw. Konferenzdolmetschen I absolviert und baut auf den in Konsektivdolmetschen I erworbenen Kenntnissen auf. Studiert man Dialogdolmetschen mit einer A-B_x-B_y-Kombination, kann Konsektivdolmetschen II B_y-Sprache auch durch ein Berufspraktikum ersetzt werden. In den UE Dialogdolmetschen I und II wird selbstverständlich unter anderem auch die Konsektivtechnik angewandt. Diese UE sind verpflichtend für Studierende des Schwerpunkts Dialogdolmetschen. Im Schwerpunkt Konferenzdolmetschen können diese Übungen im Rahmen der individuellen Fachvertiefung besucht werden.

Da die Notizentechnik einen Teil der Konsektivtechnik darstellt, sind diese Lerninhalte untrennbar miteinander verknüpft. Die Einführung in die Notizentechnik findet, wie zuvor für die Konsektivtechnik beschrieben, in den LV des Pflichtmoduls „Translation in Geschichte und Gegenwart“ statt (§6). Abgesehen davon beinhaltet das Pflichtmodul Konsektivdolmetschen die UE Notizentechnik, welche sich, wie im VVZ erläutert, mit der Vermittlung des KD mithilfe der Notizentechnik befasst und die als sprachübergreifende LV angelegt ist. In den weiterführenden LV zum KD wird auf den bereits erworbenen Kenntnissen aufgebaut und die individuelle Notizentechnik wird perfektioniert. Ebenso wie die Konsektivdolmetschübungen sind diese für die Dolmetschschwerpunkte verpflichtend, in den anderen beiden Schwerpunkten können sie als individuelle Fachvertiefung belegt werden.

3.3. Die analysierten Lehrveranstaltungen

Für die vorliegende Masterarbeit wurde jeweils eine LV aus dem BA- bzw. aus dem MA-Studium herausgegriffen, um diese im Hinblick auf die Hinführung zum KD zu untersuchen. Diese LV sollen im Folgenden kurz überblicksartig dargestellt werden.

3.3.1. BA Transkulturelle Kommunikation: UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen

Die LV „Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen“ ist Teil des BA-Studiums Transkulturelle Kommunikation. Sie ist als Übung beziehungsweise als prüfungsimmanente Lehrveranstaltung konzipiert und ist am Ende des dreijährigen Bachelorstudiums verortet. Wie der Titel bereits aussagt, handelt es sich um eine praktisch orientierte Einführungsübung in das Übersetzen und Dolmetschen.

Während des Bachelorstudiums liegt der Fokus auf dem Ausbau der Sprachkenntnisse in allen Arbeitssprachen, dem Erwerb differenzierter Kulturkenntnisse, der genauen Kenntnis von Textsorten und Textsortenkonventionen, dem korrekten und situationsspezifischem

Texten für andere Kultur- und Sprachräume sowie dem Erwerb von Grundkenntnissen der Translationswissenschaft und, in Ansätzen, auch auf der Übersetzungs- und Dolmetschwissenschaft sowie verschiedenen theoretischen Kenntnissen im Bereich der transkulturellen Kommunikation, wie zum Beispiel Projektmanagement und Sprachtechnologien.

Als eine der letzten zu absolvierenden LV im Bachelorstudium Transkulturelle Kommunikation widmet sich die „Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen“ der Vermittlung praktischer Kompetenzen und dem Experimentieren mit Dolmetschtechniken. Die LV stellt oftmals den ersten Kontakt der Studierenden mit KD her und dient somit auch als „Spielwiese“ für die Studierenden. Hierbei kann auf die Experimentierphase als maßgebliche Phase auf dem Weg zum Dolmetschen (vgl. Setton & Dawrant 2016: 169) verwiesen werden. Alle Studierenden müssen die LV absolvieren, weswegen mehrere Parallelveranstaltungen angeboten werden, die jeweils von bis zu 30 Studierenden besucht werden. Im Sommersemester 2018 wurden sechs Parallellehrveranstaltungen angeboten. Die Übung findet wöchentlich über ein Semester hinweg statt, wobei eine Einheit 90 Minuten umfasst. Für die absolvierte Übung erhalten die Studierenden vier ECTS-Punkte, was einem Arbeitsumfang von 100 Stunden über das ganze Semester hinweg entspricht. Die maximale TeilnehmerInnenanzahl beträgt 30 Studierende.

Die Übung ist sprachübergreifend angelegt, was bedeutet, dass Studierende mit den unterschiedlichsten Sprachkombinationen die Übung gemeinsam besuchen. Insofern lebt die LV nicht nur von der aktiven Mitarbeit der Studierenden, sondern auch von ihrer Teamfähigkeit und ihrer Bereitschaft, Feedback zu geben. Zudem ist auch anzumerken, dass das Hauptaugenmerk der LV auf dem Dolmetschen liegt. Viele der Studierenden haben im Laufe ihres Bachelorstudiums bereits Erfahrungen mit dem Übersetzen von Texten beziehungsweise Textteilen gesammelt, konnten aber das Dolmetschen noch nicht ausprobieren. Ein großer Teil der Präsenzeinheiten wird dabei von der Einführung in das KD bestimmt. SD spielt in dieser Übung noch keine Rolle. Je nach Ermessen der LP wird SD ganz am Ende der Übung eingebaut, um die Studierenden auch diesen Dolmetschmodus zwanglos ausprobieren zu lassen.

3.3.1.1. Präsentation im Vorlesungsverzeichnis

Ziele, Methoden und Inhalte der Lehrveranstaltung sind grundsätzlich im Online-Vorlesungsverzeichnis der Universität Wien¹ einzusehen.

Im Sommersemester 2018 gab es sechs Parallelveranstaltungen der LV, die von fünf unterschiedlichen Dozentinnen geleitet wurden. Die Ziele der LV umfassen laut VVZ eine Einführung in die mündliche und schriftliche Translation, sowohl interlingual als auch intralingual. Es wird mit unterschiedlichen Arten der mündlichen und schriftlichen Kommunikation gearbeitet. Die kritische Reflexion der Kriterien einer guten mündlichen bzw. schriftlichen Vermittlung gehört ebenso zu den LV-Zielen wie vorbereitende und bewusstseinsbildende Übungen (VVZ1).

Die im VVZ genannten Inhalte schließen folgendes mit ein: Die Studierenden sollen für den Umgang mit ihren jeweiligen Arbeitssprachen sensibilisiert werden und die unterschiedlichen Anforderungen erkennen, die an DolmetscherInnen und ÜbersetzerInnen gestellt werden. Zudem werden sie in der LV zum sinnverstehenden Wahrnehmen geführt, sie sollen verschiedene Textsorten erfassen können und ihre Stärken und Schwächen reflektieren (VVZ1). Die Methoden sind vielfältig, wie aus der LV-Beschreibung im VVZ hervorgeht:

Clozing, Paraphrasieren, Gedächtnisübungen, Vom-Blatt-Übersetzen, schriftliches Übersetzen, Halten und Wiedergeben von Kurzvorträgen in der LV und in Kleingruppen mit Führen von Logbüchern, Anwendung der in der VO Einführung ins Dolmetschen erworbenen Notizentechniken, Diskussion über Konfliktsituationen in der Sprachmittlung, Peer-to-Peer-Feedback und Evaluierung der eigenen Leistung. (VVZ1)

Die Kommunikation zwischen LP und Studierenden erfolgt auch über die Lernplattform Moodle. Die Plattform stellt generell einen wichtigen Teil der LV dar, da viele Lernmaterialien hochgeladen werden, Abgaben abgewickelt werden, Gruppenarbeiten organisiert werden und Feedback darüber bezogen wird. Was die Art der Leistungskontrolle betrifft, so ist die UE als prüfungsimmanente LV konzipiert. Es gibt keine Abschlussprüfung, sondern die Note wird auf der Basis mehrerer Teilleistungen errechnet. Die mündlichen Leistungen im Unterricht wie Dolmetschungen und Vorübungen zum Dolmetschen nehmen hierbei mit 48% den größten Teil ein. Es folgen die Mitarbeit im Unterricht und die Hausaufgaben mit 28%. Die Abgabe einer schriftlichen Übersetzung trägt 24% zur Gesamtnote bei. Im VVZ finden sich außerdem Informationen zum Beurteilungsmaßstab. Ab einem Prozentsatz von 60% gilt die UE als positiv absolviert. Ab 70%, 80% und 90% erzielt

¹ Online-Vorlesungsverzeichnis der Universität Wien, Sommersemester 2018, online abrufbar: <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=340138&semester=2018S>, 15.03.2018.

man jeweils die Noten 3, 2 bzw. die Bestnote 1. Auch wenn die genaue Vorgangsweise in den jeweiligen Parallel-LV geringfügig abweichen kann, verlaufen die LV grundsätzlich parallel und entsprechen einander. Dies zeigt sich auch dadurch, dass es den Studierenden möglich ist, bis zu zwei versäumte Einheiten pro Semester in einer Parallel-LV nachzuholen.

3.3.2. MA Translation: Basiskompetenz Translation B Dolmetschen

Ebenso wie die UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen ist diese LV als prüfungsimmanent und sprachübergreifend angelegt. Im Sommersemester 2018 wurden vier Parallellehrveranstaltungen zu unterschiedlichen Terminen angeboten. Sie ist für den Beginn des Masterstudiums angelegt und sollte als eine der ersten LV im MA-Studium absolviert werden. Sie wird stets als Block-LV abgehalten, und zwar in den Prüfungswochen im April und Juni, in der zweiten Juliwoche sowie vor dem offiziellen Beginn des Lehrbetriebs am ZTW Ende September. Alle Einheiten der UE finden innerhalb einer Woche zumeist an vier bis fünf Tagen statt und ermöglichen die intensive Vorbereitung der Studierenden auf ihre weiteren Dolmetsch-LV, eine Orientierung innerhalb ihres gewählten Schwerpunktes oder eine Entscheidungshilfe für jene Studierenden, die ihren Schwerpunkt noch nicht festgelegt haben. Die LV entspricht 4 ECTS, d.h. einem Arbeitsumfang von insgesamt 100 Arbeitsstunden.

3.3.2.1. Präsentation im Vorlesungsverzeichnis

Drei der vier Parallel-LV werden von derselben LP geleitet. Grundsätzlich sind die vorgesehenen Lernergebnisse auch für die vierte Parallel-LV dieselben. Diese sehen vor, dass die Studierenden nach absolvierter LV verschiedene Dolmetschmodi (KD, SD, DD) auf Basisniveau beherrschen, ebenso wie die Grundlagen der Notizentechnik. Sie können häufig auftretende Probleme beim Dolmetschen benennen, Strategien für deren Lösung finden und ihre Leistungen sowie die Leistungen anderer analysieren und beurteilen. Die Methoden umfassen Dolmetschübungen und Vorübungen zum Dolmetschen, Simulation unterschiedlicher Interaktionssituationen mit Sprachmittlung, das Halten von Redebeiträgen auch durch Studierende; Peer-to-Peer-Feedback und Expertenfeedback. Die Note für die Übung setzt sich wiederum aus unterschiedlichen Bestandteilen zusammen. Zunächst fließen die Dolmetschleistungen im Unterricht, das Halten von Kurzreferaten und die Teilnahme an der Gruppendiskussion bzw. der Dialogsituation in die Beurteilung mit ein. Diese werden jeweils mit Noten von 1-5 beurteilt. Daneben werden auch die Hausaufgaben und die Mitarbeit im Unterricht miteinbezogen. Um die LV positiv abzuschließen ist es notwendig, mindestens 60% der vorgesehenen Leistungen zu erbringen. Da die LV als Block-LV abgehalten wird, dürfen die Studierenden der LV maximal drei ganze Stunden fernbleiben.

Beide LP empfehlen Literatur zum Selbststudium, wobei es sich um Werke zur Notizentechnik handelt: Roderick Jones, Rozan und Matyssek (VVZ1, VVZ2).

4. Methodik

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit der Hinführung zum KD unter Berücksichtigung der Studierenden- und der Lehrendenperspektive. Bereits die Themenstellung legt in gewisser Weise die Basis für die Wahl einer geeigneten Forschungsmethode. Der Anspruch der Arbeit ist es nicht, quantitative Daten zu erheben oder die gesammelten Daten numerisch auszudrücken. Vielmehr ist das Ziel, eine Bestandsaufnahme im Bereich Dolmetschausbildung und -didaktik vorzunehmen und somit im Rahmen des empirischen Teils der Arbeit eine dichte Collage an Eindrücken, Meinungen und Beschreibungen zu erstellen, welche ein umfangreiches Bild davon vermitteln soll, wie die Hinführung zum KD aktuell am ZTW didaktisch und methodisch umgesetzt wird. Daneben sollen verschiedene Perspektiven auf dieses Thema erschlossen und unterschiedlichen Denkweisen Raum gegeben werden, was die Wahrnehmung der didaktischen und methodischen Ansätze betrifft. Insofern wurde ein ethnographischer Ansatz gewählt, da sich eine solche Methodik für die Erfassung und dichte Darstellung von Situationen, Handlungen und Erfahrungen gut eignet und einige Forschungsmethoden für die Umsetzung bietet.

4.1. Ethnographische Forschungsmethoden

Die in dieser Masterarbeit beschriebene Forschungsarbeit wendet eine Methodik an, die sich an ethnographischen Forschungsmethoden orientiert.

Ethnographische Forschung ist grundsätzlich eine Forschungsmethode, die dem Bereich der Anthropologie entstammt und dort Anwendung findet. Wie Atkinson (2007: 188) festhält, wird Ethnographie auf unterschiedliche Arten definiert. Oftmals werden ethnographische Forschungsmethoden direkt mit anthropologisch-kulturwissenschaftlichen Fragestellungen in Verbindung gebracht, wie jene der ursprünglichen „exotic settings“ (2007: 9), in welchen diese Forschungsmethoden erstmals angewandt wurden, beziehungsweise in welchen sie sich (weiter)entwickelt haben. Heute, und dies ist ein äußerst wichtiger Ausgangspunkt für die vorliegende Arbeit, findet die ethnographische Forschung in „a more diverse range of social worlds“ (2007: 9) Anwendung und basiert grundsätzlich auf Beobachtung und Aufzeichnungen von „naturally occurring settings“ (Delamont & Atkinson 1995:15). Die Informationen, die gesammelt werden, können sowohl quantitativer als auch

qualitativer Natur sein, wobei letzteres überwiegt (vgl. Atkinson 2007: 188). Die Ethnographie versucht stets, Situationen und Handlungsweisen so umfassend wie möglich darzustellen, und stellt besondere Anforderungen an die ForscherInnen.

Ein weiteres Charakteristikum der ethnographischen Forschung ist, dass Datensammlung und Analyse nicht sequentiell aufeinanderfolgen, sondern parallel ablaufen. Mitunter kann sogar die Analyse der Datensammlung vorausgehen (vgl. Fetterman 2010: 2). Dies hat zur Folge, dass das Vorgehen flexibel ist: Ergebnisse oder Erkenntnisse aus einem Forschungsabschnitt können in das Design eines folgenden Abschnitts miteingearbeitet werden, sodass sich das Forschungsdesign noch während der Forschung weiterentwickeln kann. Dies trägt dazu bei, dass ein möglichst komplexes Bild des Untersuchungsgegenstands gezeichnet werden kann.

Eine klassische ethnographische Forschung vollzieht sich immer über einen längeren Zeitraum: Kürzere ethnographische Studien umfassen etwa sechs Monate, längere Studien dauern bis zu zwei Jahre. Der lange Zeitraum kommt dem Forscher zugute, da erst das Vertrauen derer gewonnen werden muss, die beobachtet und analysiert werden sollen (Fetterman 2010: 8). In der vorliegenden Masterarbeit wird auf ethnographische Forschungsmethoden zurückgegriffen, da die Datenerhebung unter anderem mithilfe von Beobachtung und Befragung erfolgt. Schon allein die Dauer der Beobachtungszeiträume deutet allerdings darauf hin, dass es sich um keine ethnographische Forschung im klassischen Sinn handelt.

In der ethnographischen Forschung nimmt der Forscher eine besondere Rolle ein, wie aus der einschlägigen Literatur hervorgeht. Er gilt nämlich als „major instrument of research“ (Atkinson 2007: 188). Auch Fetterman verweist in seiner Schritt-für-Schritt-„Anleitung“ zur ethnographischen Forschung auf diesen besonderen Status: „The ethnographer is both storyteller and scientist“ (Fetterman 2010: 2). Diese besondere Rolle ist den Forschungsobjekten der Ethnographie geschuldet. Da die ethnographischen Methoden in der Anthropologie verortet sind, sind die Forschungsobjekte menschliche Individuen. Begibt sich die ethnographische Forscherin nun in die zu analysierende Gruppe oder Kultur, wird zumeist ein beschreibender Ansatz gewählt, um möglichst unproblematische Bedingungen zu schaffen und um eine komplexe Situation möglichst aufschlussreich erfassen zu können. Schließlich gilt Ethnographie als „the art and science of describing a group or culture“ (2010: 1).

Als eines der charakteristischsten Merkmale der ethnographischen Forschung nimmt Fetterman die Feldstudie an (vgl. Fetterman 2010: 8). Hierbei hat die Forscherin eine wichtige Rolle zu erfüllen, um in die zu analysierende Situation einzutauchen (vgl. Spindler 2014:

154). Die Forscherin beginnt die Untersuchung mit einer Zeitspanne, während derer sie sich kulturelles Basiswissen aneignet, das beispielsweise sprachlicher oder geschichtlicher Natur sein kann. Hierbei spricht Fetterman wiederum vom „klassischen“ beziehungsweise ursprünglichen ethnographischen Szenario, wobei eine Kultur oder kulturelle Gruppe untersucht wird. (vgl. Fetterman 2010: 8). In der vorliegenden Arbeit liegt das Forschungsinteresse auf den Situationen, die durch den Rahmen der LV geschaffen werden. Dies führt zur Reflexion der Forscherrolle darin.

Je besser die Situation der untersuchten Gruppe nachvollzogen und verstanden werden kann, umso besser kann das gesammelte Material schließlich analysiert und kontextualisiert werden. Die Unterrichtsbeobachtung und das Führen von Gesprächen werden von mir in der Rolle einer Masterstudentin durchgeführt. Als Studentin, die dieselben LV im Laufe des Studiums, teils sogar bei denselben Lehrenden besucht hat, sind Vertrautheit und Einfühlungsvermögen mit und in die Situation der Studierendengruppe durchaus gegeben. Schließlich habe ich die zu analysierenden Situationen selbst erlebt, kenne Probleme, eventuelle Kritikpunkte und Schwierigkeiten in den LV ebenso wie die zahlreichen Möglichkeiten und Chancen auf Erfolgserlebnisse und positive Bestätigung, welche die LV bieten. Diese Erfahrungen und dieses Situationswissen hilft dabei, die richtigen Fragen zu stellen, die beobachteten Szenarien einzuordnen und auf Studierende und LP entsprechend eingehen zu können.

Wichtig ist dennoch zu beachten, dass bei der Forschung auch Verantwortung gegenüber den TeilnehmerInnen entsteht (vgl. Ellen 1984: 198). Um zu starken Einfluss der subjektiven Erfahrungswelt zu vermeiden, da schließlich „multiple realities“ (1984: 8) zugelassen und in der späteren Analyse repräsentiert werden müssen, sollte zudem ein gewisses „intellectual detachment“ (Ellen 1984: 227) gewahrt werden. Dieses ergibt sich allerdings auch auf natürliche Weise, da die Forscherrolle nur für einen gewissen Zeitpunkt mit einer präzisen Zielsetzung angenommen wird (vgl. Ellen 1984: 103). Wendet man ethnographische Methoden an, ist man als ForscherIn also stets hin- und hergerissen zwischen Empathie und Distanziertheit (vgl. Ellen 1984: 129).

Aus der besonderen Rolle der ForscherIn ergibt sich als ein weiteres Kennzeichen der ethnographischen Methoden die Subjektivität. Gerade die Feldforschung und auch die Befragung sind hiervon geprägt. Bei der Feldforschung rezipiert die Forscherin die Vorgänge im Feld und geht bei der Beobachtung auch selektiv vor. Informationen, die durch Interaktion mit InformantInnen gewonnen werden, hängen von der Beziehung zwischen ForscherIn und InformatIn ab (vgl. Ellen 1984: 100).

Die Anwendung ethnographischer Methoden im Bereich der Ausbildung kann bereits auf eine über 30-jährige Geschichte in verschiedenen Ländern zurückblicken. Hier macht es sich die ethnographische Forschung wiederum zur Aufgabe, eine vertraute Situation (Schule, Universität) zu „entfremden“ und wissenschaftlich zu erfassen (vgl. Gordon 2007: 188). In Ausbildungssettings vollzieht sich eine ethnographische Forschung zumeist mithilfe von Beobachtungen oder Aufnahmen. Hauptsächlich qualitative, aber auch quantitative Daten werden dabei gesammelt (2007: 189). Oftmals geht die Forschung in diesem Bereich mit dem Ziel einher, die Ausbildungsstätten und ihre Angebote zu evaluieren und in weiterer Folge zu verbessern (2007: 198f.).

4.2. Datenerhebung

Das Forschungsinteresse der vorliegenden Masterarbeit liegt darin, zu analysieren, wie die Studierenden des BA-Studiums Transkulturelle Kommunikation und des MA-Studiums Translation zum KD hingeführt werden. Die Datenerhebung stützt sich auf drei Methoden – Beobachtung, Interviews und Dokumentenanalyse – mithilfe derer die didaktischen Methoden zweier ausgewählter LV erfasst werden.

4.2.1. Beobachtung

Die Beobachtung dient der Erhebung sozialer Daten, erfasst und deutet jenes Verhalten, das während der Beobachtung wahrgenommen werden konnte (Atteslander 2010: 71ff.) Ausschlaggebend ist hierbei, dass die Beobachtung systematisch erfolgt und dass ihre Ergebnisse wissenschaftlich geprüft werden. Außerdem ist es wichtig, sich bei der Forschung dessen bewusst zu sein, dass eine Beobachtung zwar soziales Handeln erfasst und distanziert betrachtet, andererseits aber auch selbst soziales Handeln darstellt. Dadurch ergeben sich die Beschränkungen, aber auch die Vorteile der Beobachtung (vgl. Atteslander 2010: 73). Die Beobachtung kann sowohl in qualitativer als auch in quantitativer Forschung eingesetzt werden (vgl. 2010: 75). In der hier beschriebenen Forschung ist sie klar qualitativ orientiert. Einer solchen qualitativen Beobachtung liegt die Annahme zugrunde, dass die AkteurInnen keine klaren Regeln befolgen, sondern „soziale Situationen interpretieren und so prozesshaft soziale Wirklichkeit konstruieren“ (2010: 77).

Die qualitative Sozialforschung wird von einigen Forschungsprinzipien bestimmt. Zum einen ist dies Offenheit bzw. Flexibilität. Der Untersuchungsgegenstand bestimmt den Ablauf der Forschung, die Auswahl der Methode(n) und der Untersuchungspersonen. Ein zweites Charakteristikum ist der Prozesscharakter von Gegenstand und Forschung: Die AkteurInnen schaffen selbst durch Interpretationsprozesse Wirklichkeit. Diese soll die

qualitative Sozialforschung wiederum erfassen. Zudem gestaltet sich die Forschung reflexiv. Begriffe und Hypothesen entstehen erst während des Forschungsprozesses, in weiterer Folge werden diese verallgemeinert und überprüft. Ein weiteres Forschungsprinzip ist die Explikation des Vorgehens (vgl. Atteslander 2010: 77).

Diesem Prinzip kommt die Masterarbeit nach, indem darin die theoretischen Grundlagen, die Methodik und die Forschungsschritte beschrieben werden. Auch die Forschungsergebnisse und ihre Interpretation werden erläutert. Im Sinne der Explikation soll im Folgenden die durchgeführte Beobachtung nach den vier Elementen der Beobachtungssituation (vgl. Atteslander 2010: 80) aufgeschlüsselt werden.

Das erste Element ist das Beobachtungsfeld. Für die vorliegende Masterarbeit wurden im Sommersemester 2018 die UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen und die UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen beobachtet; selbstverständlich nach Absprache mit den LP, wobei das Forschungsvorhaben und die Absicht, im Anschluss Gespräche mit LP und Studierenden zu führen, kurz umrissen wurden. Erstere LV wurde über die gesamte Dauer der Block-LV beobachtet, mit Ausnahme jener Übungszeiträume, die sich laut LP rein mit SD befassen. Von der UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen wurden insgesamt acht Einheiten beobachtet. Wie bereits ausgeführt, wurden im Sommersemester 2018 sechs Parallel-LV angeboten. Die Beobachtung fand grundsätzlich immer bei derselben LP statt, zwei Einheiten wurden auch in einer Parallel-LV beobachtet. In einer freiwilligen Einheit waren alle LP bis auf eine anwesend.

Vor der Beobachtung ist es wichtig, Informationen über das Beobachtungsfeld zu sammeln, da Vorinformationen sehr hilfreich sein können und die weitere Arbeit erleichtern (vgl. Atteslander 2010: 80f.). Hierbei kommt der Dokumentenanalyse eine wichtige Rolle zu, die an späterer Stelle thematisiert wird. Auch die Reaktivierung der eigenen Erfahrungen beim Besuch der genannten LV ist von großer Relevanz. Das Sammeln dieser Vorinformationen erleichtert schließlich auch die Ausarbeitung der Beobachtungseinheit(en). Dies meint den „Teilbereich sozialen Geschehens“ (Atteslander 2010: 82), der tatsächlich beobachtet werden soll.

Die Überlegungen zu den Beobachtungseinheiten führten zur Entwicklung eines Leitfadens für die Unterrichtsbeobachtung. Dieser diente dazu, während der Beobachtungssituation schnell und übersichtlich die Rahmeninformationen (Datum, Uhrzeit, Raum, LP, etc.) festzuhalten und die ausgearbeiteten Beobachtungseinheiten stets vor Augen zu haben. Hierzu gehören Kategorien wie Unterrichtsablauf, Methoden, Lernatmosphäre und Gruppe, denen wiederum einzelne Unterpunkte zugeordnet wurden, z.B. Einleitung der

Unterrichtseinheit, Übungen, Umgang mit Fehlern, Interaktion zwischen LP und LVT, Feedback etc. Mit geringfügigen Änderungen wurden für beide LV dieselben Leitfäden verwendet. Die Beobachtung kann als teilstrukturiert beschrieben werden, da zwar ein Beobachtungsschema erstellt wurde, die Forschung allerdings flexibel blieb und sich einige Beobachtungseinheiten erst im Laufe des herauskristallisierten.

Ein weiteres Element der Beobachtungssituation ist die Beobachterin. Einige Überlegungen zur ForscherInnenrolle wurden bereits angestellt. In Bezug auf die Beobachtung sollte der Beobachterstatus reflektiert werden. Im Allgemeinen sind zwei Beobachterrollen möglich: Die Rolle als forschende Beobachterin oder als Teilnehmerin im Feld (vgl. Atteslander 2010: 83). Die beschriebene Forschungsarbeit legt eine Mischform dieser Rollen nahe. Eine gewisse Teilnehmerrolle ist dadurch gegeben, dass die Forschung in der Rolle als Studierende, die die LV selbst in einem früheren Semester besucht hatte, durchgeführt wurde. Die Teilnahme an den Kursen an sich in der Rolle einer Studentin war nicht vorgesehen, was die Forscherrolle eher in Richtung forschende Beobachterin mit niedrigem Partizipationsgrad bzw. mit passiver Teilnahme (vgl. Atteslander 2010: 92) prägte. In Bezug auf die Offenheit der Beobachtung kann gesagt werden, dass die Beobachtung der MA-LV offen verlief. Atteslander hält hierzu fest, dass eine offene Beobachtungssituation trotz des größeren Verhaltensspielraums für die Forscherin zu einer möglichen Verzerrung des Verhaltens führen kann (vgl. 2010: 92). Die große Gruppe in der BA-LV wurde dazu genutzt, die Beobachtung zunächst verdeckt durchzuführen, wobei die LP und jene Studierende, die in Folge zu ihren Erfahrungen befragt wurden, natürlich über das Forschungsvorhaben und die Unterrichtsbeobachtungen informiert waren. Der abweichende Grad an Offenheit führte zu keinen nennenswerten Unterschieden in der Beobachtung und der Befragung. In der offenen Forschungssituation war der Partizipationsgrad ebenso gering wie in der verdeckten, da es zu wenigen bis keinen Interaktionen zwischen den Beobachteten und der Forscherin kam. Es wurde beispielsweise kein Feedback von der Forscherin erfragt, wie es Nóra Uhri (2017: 43) beschreibt. Auch zu anderen Einbindungen in das Unterrichtsgeschehen, die von der Forscherinnenrolle abwichen, kam es nicht. Aus diesen Betrachtungen geht bereits hervor, dass das vierte Element der Beobachtungssituation, nämlich die Beobachteten, in diesem Fall sowohl die LP als auch die Studierenden sind.

4.2.2. Interviews

Da die vorliegende Masterarbeit die didaktischen Methoden zur Hinführung zum KD nicht nur beschreibt, sondern diese auch aus Studierenden- und Lehrendenperspektive erfasst, wurden Interviews mit Studierenden und Lehrenden durchgeführt. Hierbei handelt es sich um

teilstrukturierte Interviews, die auf im Vorfeld erstellten Leitfäden basieren. Bei teilstrukturierten Interviews ist die Abfolge der Fragen offen, zudem können Themen aus dem Gespräch spontan aufgegriffen und weiterverfolgt werden (vgl. Atteslander 2010: 135).

Als Grundlage für die Leitfäden dienten die von Uhri (2017) erarbeiteten Interviewleitfäden. In Zusammenschau mit den theoretischen Grundlagen (Seleskovitch & Lederer 1995, Setton & Dawrant 2016) wurden diese auch auf Basis meiner eigenen Vorerfahrung mit den LV überarbeitet und auf das Forschungsinteresse angepasst. Insgesamt wurden vier Interviewleitfäden erstellt, je einer für Studierende und Lehrende pro LV. Dies war notwendig, da die LV Unterschiede in ihren Zielsetzungen und ihrer Durchführung aufweisen. Insgesamt wurden elf Interviews durchgeführt. Beide LP wurden befragt, ebenso wie fünf Studierende der UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen und vier Studierende der UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen. Im Schnitt dauerten die Gespräche 30 Minuten lang. Die befragten Studierenden konnten sich für das Gespräch freiwillig melden oder wurden angesprochen, ob sie Interesse an einem Gespräch hätten.

Wie bereits erwähnt ist die quantitative Sozialforschung von Reflexivität geprägt. Insofern bot es sich an, Erkenntnisse aus bereits geführten Gesprächen in weitere Gespräche einzubauen. Die Leitfäden wurden auch zwischen den Interviews überarbeitet. Äußerten die Befragten Feedback zum Gespräch an sich, wurde dieses ebenfalls berücksichtigt. In Bezug auf die Antworten, die im Interview gegeben werden, kann festgehalten werden, dass diese zeit- orts- und stark kontextgebunden sind. Sie stellen schließlich immer eine Reaktion auf einen bestimmten Stimulus in der Interviewsituation dar. Die Antworten beziehen sich auf die soziale Wirklichkeit, erfassen diese aber nur ausschnittsweise. Insofern sind die Antworten Konstrukte der sozialen Wirklichkeit (vgl. Atteslander 2010: 170f.).

Diese Überlegungen sollen auf die Einschränkungen der beschriebenen Forschung hinweisen. Die Studierenden- und Lehrendengespräche konnten im Sinne der qualitativen Forschung unterschiedliche Sichtweisen, Meinungen und Erfahrungswerte sammeln. Die Forschung möchte den unterschiedlichen Standpunkten Raum bieten und sieht davon ab, die gesammelten Daten zu quantifizieren oder unangebrachte Verallgemeinerungen zu treffen.

4.2.3. Dokumentenanalyse

Die Dokumentenanalyse stellt ein klassisches Feld qualitativ-interpretativer Analyse dar. Als Untersuchungsgegenstand dienen Texte und grundsätzlich auch andersgestaltige Informationsträger. Die Materialvielfalt ist ein Grundkennzeichen dieser Forschungsmethode. Der Vorteil hierbei ist, dass Material erschlossen werden kann, das nicht erst durch die Datenerhebung geschaffen werden muss. Insofern ergeben sich weniger Fehlerquellen als in

anderen Szenarios der Datenerhebung. Einen zentralen Stellenwert nimmt nach der Auswahl des Materials die qualitative Interpretation desselben ein (vgl. Mayring 2002: 46f.).

Was den Ablauf der Dokumentenanalyse betrifft, so sollte erst das Analysematerial im Hinblick auf ein spezifisches Forschungsinteresse definiert und ausgewählt werden. In weiterer Folge kann das Dokument interpretiert und sein Aussagewert erschlossen werden. Da diese Methode eine Vielfalt von Material analysieren kann, kann die Dokumentenanalyse in jedes Forschungsdesign integriert werden, sobald sich Quellen anbieten. Vorteilhaft ist sie beispielsweise auch, wenn kein direkter Datenzugang durch Beobachten, Befragen oder Messen möglich ist (vgl. Mayring 2002: 49).

Einige Arbeitsschritte der Forschungsarbeit lassen sich unter dem Stichwort Dokumentenanalyse subsumieren. Analysiert wurden:

- die Curricula des BA-Studiums Transkulturelle Kommunikation und des MA-Studiums Translation
- die Präsentation der zu untersuchenden LV im VVZ
- die auf der Lernplattform Moodle für die Studierenden verfügbaren Materialien
- die Studierendenevaluierung der UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen (EV)
- Auszüge aus schriftlichem LP-Feedback aus der UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen

Die Curricula wurden analysiert, da sie den Ist-Zustand des Studienaufbaus referieren und den Soll-Zustand in Bezug darauf, welche Fähigkeiten die Studierenden nach Abschluss der einzelnen Module erworben haben sollen. Auch die Präsentation der beiden zu analysierenden LV im VVZ stellt einen Ist- bzw. Soll-Zustand über den Ablauf der LV, die Zielsetzungen, die Methodik, die Beurteilung etc. dar. Die Analyse der Präsentation der LV im VVZ erlaubt den Vergleich mit den durch Beobachtung und Befragung erhobenen Daten. Außerdem gewährten die LP, mit denen im Rahmen der Forschung eine Zusammenarbeit erfolgte, freundlicherweise Zugang zur Lernplattform Moodle und somit zu den Materialien, die den TeilnehmerInnen zur Verfügung standen. Im Unterschied zur Analyse der Curricula und des VVZ diente dies dazu, zusätzlich zur Unterrichtsbeobachtung die konkrete Didaktik der LV besser nachvollziehen zu können. Die Evaluierung vonseiten der Studierenden vervollständigte das Bild der Studierendenperspektive auf die LV.

4.3. Datenverarbeitung

4.3.1. Interviewtranskription mit *easytranscript*

Für die Datenverarbeitung wurden einige spezifische Hilfsmittel genutzt. Die Transkription der Studierenden- und Lehrendengespräche erfolgte mit *easytranscript*. Das kostenlose Programm erlaubt es, die Audiodateien in das Programm einzuspeisen, das eine Oberfläche für die Transkription bietet. Die Handhabung des Programms ist einfach und nutzerfreundlich. Sprecherwechsel werden bei der Transkription automatisch markiert, ebenso werden automatisch Zeitmarken eingefügt. Das fertige Transkript kann in verschiedenen Formaten zur weiteren Verarbeitung abgespeichert und exportiert werden, beispielsweise im .docx-Format.

4.3.2. Softwaregestützte Datenauswertung mit MAXQDA

Für die computergestützte Datenauswertung wurde das Programm MAXQDA 2018 herangezogen. Dafür stehen den Studierenden der Universität Wien Lizenzen zur Verfügung. MAXQDA selbst ist allerdings kostenpflichtig. Das Programm eröffnet eine Vielzahl an Möglichkeiten für die Organisation und Verarbeitung qualitativer Daten. Der Hauptvorteil des Programms ist es, dass das gesammelte Datenmaterial zentral in einem Programm zusammengetragen, visualisiert und verwaltet werden kann. Im Fall der vorliegenden Masterarbeit handelte es sich bei dem Datenmaterial um die angefertigten Beobachtungsprotokolle, deren Zusammenfassungen, die Transkripte der Gespräche und das Evaluierungsdokument. Die Dokumente können in die Programmoberfläche hochgeladen und individuellen Ordnern hinzugefügt werden. Im Dokumentenbrowser kann das ausgewählte Dokument angezeigt und mit Codierungen versehen werden (s. Abb.1). MAXQDA erlaubt die Erstellung eines individuellen Codierungssystems (s. Abb.2). Farben, Wortcodes und sogar Emojis können als Codes verwendet werden. All diese Möglichkeiten wurden für die Datenverarbeitung genutzt, wobei sprachliche Codes die größte Gruppe darstellten. Wie aus Abb. 2 hervorgeht, wird jedem Code eine Farbe zugeordnet. Textpassagen in den einzelnen Dokumenten können dann mit den jeweiligen Codes versehen werden. Abb. 2 zeigt, wie die Codes dann als farbige Klammern im Dokumentenbrowser visualisiert werden. Das Fenster „Liste der Codes“ gibt außerdem numerisch an, wie viele Textpassagen dem jeweiligen Code zugeordnet worden sind. Als Grundlage für die Beschlagwortung und Kategorienbildung diente ein Katalog von Analysekatoren. Das Modell desselben stützte sich auf den Katalog von Uhri (2017: 52), wobei selbstverständlich wiederum eine Überarbeitung und Anpassung auf das Forschungsinteresse vorgenommen wurde. Auf die konkreten Analysekatoren wird bei der Präsentation der Forschungsergebnisse genauer Bezug genommen.

MAXQDA bietet viele Möglichkeiten, die die Analyse der qualitativen Daten erleichtern. Verwendet wurden hauptsächlich die Suchfunktionen des Programms. Beispielsweise ist eine Suche nach Codierung und eine lexikalische Suche möglich, jeweils entweder auf Basis aller Dokumente oder eines definierten Teils davon. Abb. 3 zeigt das Ergebnis einer codebasierten Suche. Hierbei wurden alle eingespeisten Dokumente nach der Codierung „Organisation/Block-LV“ durchsucht, um auf einen Blick alle Textpassagen zu visualisieren, die mit diesem Code markiert sind. Im Zuge der Suche erstellt das Programm eine Übersichtstabelle, in der die Suchergebnisse aufscheinen. Dabei ist sofort ersichtlich, in welchem Dokument bzw. in welchem Abschnitt diese enthalten sind, was zugleich eine Hilfestellung beim Zitieren darstellt. Mit einem Mausklick können die jeweiligen Suchergebnisse oberhalb der Tabelle im Kontext eingesehen bzw. im Dokumentenbrowser aufgerufen werden.

MAXDictio interface showing document and code lists, and a document viewer.

MAXDictio Menu: Start, Import, Codes, Variablen, Analyse, Mixed Methods, Visual Tools, Reports, MAXDictio

Import Menu: Neues Projekt, Projekt öffnen, Liste der Dokumente, Liste der Codes, Dokument Browser, Liste der Codings, Logbuch, Benutzerverwaltung

MAXDictio Actions: Projekt speichern unter, Projekt anonymisiert speichern, Projekt aus aktivierten Dokumenten, Projekte zusammenführen, Exchange-Datei öffnen, Exchange-Datei exportieren, Externe Dateien

Liste der Dokumente (Table):

Folder/Document	Count
Dokumente	562
Interview BA LP	33
Transkript LP BA	33
Interviews BA Studierende	106
SBA4	28
SBA1	27
SBA2	36
SBA3	15
Unterrichtsprotokolle BA	54
Unterrichtsprotokoll 1 BA	14
Unterrichtsprotokoll 2 BA	11
Unterrichtsprotokoll 2a BA	8
Unterrichtsprotokoll 3 BA	5
Unterrichtsprotokoll 4 BA	7
Unterrichtsprotokoll 5 BA	2
Unterrichtsprotokoll 6 BA	4
Unterrichtsprotokoll 7 BA	3
Unterrichtsprotokolle MA	100
Unterrichtsprotokoll 4	4
Unterrichtsprotokoll 1	40
Unterrichtsprotokoll 2	15
Unterrichtsprotokoll 3	19
Unterrichtsprotokolle Zusammenfassung	22
Interview MA LP	32
Transkript LP MA	32
Interviews MA Studierende	237
SMA1	28
SMA2	49

Liste der Codes (Table):

Code	Count
Codesystem	562
BLAU	3
enttäuscht	1
lachend	1

Dokument-Browser: Unterrichtsprotokoll 1 BA

41 **II. Sprachwechsel-Übung**

42 Manchen fällt das schwerer als anderen

43 Es wird sich mit Einzelkomponenten dem KD angenähert, einfach mit dem Sprachwechsel beginnen.

44 Worin besteht die Übung? Die LP stellt eine ganz einfache Frage auf Deutsch. LT antworten in ihrer A- oder B-Sprache, die Person daneben dolmetscht die Antwort zurück ins Deutsche. (in den einzelnen Sprachgruppen)

45 Fragen: z.B. Welche Art von Musik hören Sie gerne?

46 Essen Sie gerne Obst?

47 Was ist Ihre Lieblingsfarbe?

48 LP-Feedback nach der Übung: Gut gemacht! Erzählt, dass sie die Übung an einer Minsker Universität gemacht hat in einer Konsektivübung, mit Deutsch und Englisch, es war schwierig für die Studierenden

49 Das war die Aufwärmübung fürs Dolmetschen

50 **III. Gedächtnisübungen in zwei Sprachen**

51 Beginnen, von der strikten Struktur, dem Wortlaut des AT weggehen

52 **A. Rede auf Deutsch über AFS:** einige Studierenden gehen danach in die Kabine und geben das Ganze in ihren A- oder B-Sprachen wieder (ohne Notizen)

Abbildung 1: Arbeit mit MAXQDA 1

The screenshot displays the MAXQDA 2 interface. On the left, a tree view titled 'Liste der Codes' shows a hierarchy of codes. The right pane shows a list of text segments with their corresponding code assignments. Segment 70, 'Kleine Fehler nutzen,', is highlighted in green and assigned the 'GRÜN' code.

Abbildung 2: Arbeit mit MAXQDA 2

Dokumentname	Code	Gewicht	Vorschau	Autor	Erstellt am	Kommentar	Dokumentgruppe	Fläche	Abdeckungsgra...	Anfang	Ende
SMA4	Organisation\Bloc...	0	Also ich fand für ...	Carina	13.05.2018 17:50		Interviews MA Stu...	2.030	6,23	4	4
SMA3	Organisation\Bloc...	0	Interviewer: Dann...	Carina	13.08.2018 11:01		Interviews MA Stu...	1.038	2,38	31	32
SMA2	Organisation\Bloc...	0	Also ich fands ein...	Carina	13.05.2018 17:51		Interviews MA Stu...	1.108	2,45	7	7
SMA2	Organisation\Bloc...	0	Interviewer: Das ...	Carina	13.05.2018 17:54		Interviews MA Stu...	335	0,74	18	19
SMA2	Organisation\Bloc...	0	Ja, auf jeden Fall ...	Carina	13.05.2018 17:58		Interviews MA Stu...	479	1,06	25	25
SMA4	Organisation\Bloc...	0	Denkst du die Übu...	Carina	13.05.2018 17:59		Interviews MA Stu...	900	2,76	9	10
SMA5	Organisation\Bloc...	0	Was hältst du dav...	Carina	13.05.2018 18:00		Interviews MA Stu...	1.020	2,59	51	54
Transkript LP BA	Organisation\Bloc...	0	Interviewer: Sie h...	Carina	12.08.2018 21:53		Interview BA LP	2.118	8,65	33	34
Transkript LP MA	Organisation\Bloc...	0	nterviewer: Wurd...	Carina	13.08.2018 09:59		Interview MA LP	450	1,74	5	8
Transkript LP MA	Organisation\Bloc...	0	Interviewer: Absc...	Carina	13.08.2018 10:07		Interview MA LP	1.383	5,36	85	86
SMA1	Organisation\Bloc...	0	Interviewer: oder ...	Carina	13.08.2018 10:11		Interviews MA Stu...	1.844	6,45	35	38

Abbildung 3: Arbeit mit MAXQDA 3

5. Ergebnisse

In diesem Kapitel sollen die Ergebnisse präsentiert werden, die aus den Unterrichtsbeobachtungen, der Befragung und der Dokumentenanalyse hervorgegangen sind. Die Analysekategorien samt ihrer Subkategorien, die für die Datenanalyse ausgearbeitet wurden, sind aus untenstehender Tabelle ersichtlich. Eine wichtige Grundlage der Datenanalyse waren mitunter die Gespräche bzw. Transkripte der Gespräche mit Studierenden (SBA1-4 bzw. SMA 1-5) und Lehrenden (LP BA und LP MA). Aus Datenschutzgründen können die Transkripte nicht öffentlich gemacht werden.

Tab1: Analysekategorien

Hauptkategorie	Subkategorie
Rahmenbedingungen	Institutioneller Rahmen
	Sprachkombinationen
	Studierendenanzahl
	Funktion im Curriculum
LV-Ablauf	
Inhalte	LV-Aufbau
	KD-Vorübungen (Paraphrase, Clozing, Textanalyse)
	Gedächtnisübungen
	Notizentechnik
	Konsequitivübungen
	Dolmetschstrategien
	Theorie/ Berufspraktisches
	Vor- und Nachbereitung
Organisation	Frequenz der LV
	Konzept
	Durchführung/ Zusammenarbeit zwischen den LP
Feedback	LP-Feedback
	Studierendenfeedback
Lernatmosphäre	Gruppendynamik

	Rolle der LP
	Lob/Kritik
	Selbstvertrauen
Gruppe	Gruppengröße und Sprachkombinationen
	Heterogenität
Erwartungen an die LV	
Kompetenzerwerb	Ziele der LV
	Lernergebnisse
	Lernfortschritt
	Übungsmöglichkeit
	Leistungsbeurteilung
Orientierungshilfe	Studienschwerpunkt
Ideen und Verbesserungsvorschläge	

5.1.Rahmenbedingungen der LV

Die Rahmenbedingungen der zu analysierenden LV wurden großteils bereits im vorangegangenen deskriptiven Teil der Masterarbeit erläutert (s. 4.3.1., 4.3.2.).

Zusätzlich sei erwähnt, dass die Gruppen in den LV mit jeweils 25-30 Studierenden relativ groß sind, da es sich um sprachübergreifende LV handelt. Der sprachübergreifende Aspekt stellt „eine Chance und eine Herausforderung“ (LP MA: §12) dar. Problematisch kann die große Sprachenvielfalt aus mehreren Gründen werden. Es kann vorkommen, dass nur eine Person mit der jeweiligen Sprache in der LV anwesend ist, wodurch das Üben der verschiedenen Dolmetschmodi nicht so einfach umgesetzt werden kann, wie wenn mindestens zwei Personen mit derselben Sprachkombination die Übung gleichzeitig besuchen (LP MA: §10, LP BA: §20, SMA4: 20). Außerdem steigt der organisatorische Aufwand der LV durch die Sprachenvielfalt. Zudem erhalten die LV-TeilnehmerInnen (LVT) dadurch weniger sprachspezifisches Feedback von der LP (LP MA: §58).

Allerdings kann die Sprachenvielfalt den LVT dabei helfen, Dolmetschprozesse besser zu verstehen oder ihre eigenen Handlungen als DolmetscherInnen zu reflektieren, zum Beispiel wenn aus einer Sprache gedolmetscht wird, die keine/r der Anwesenden versteht bis auf die Dolmetscherin, wodurch die Kundenperspektive in der Dolmetschsituation besser nachvollzogen werden kann (SMA2: §91).

Beide LV wurden über ihre gesamte Dauer am ZTW abgehalten, und zwar mit jeweils einer Ausnahme im Simultandolmetsch-Hörsaal HS 1 mit acht Simultandolmetschkabinen. Die letzte Übungseinheit bzw. Teile davon wurden im Falle beider LV aufgrund von Prüfungen in HS1 in einen Hörsaal ohne Kabinen verlegt.

Dieser Ortswechsel wurde dazu genutzt, Dialog- und Konsektivdolmetschen mit den MA-Studierenden zu üben. Die BA-Studierenden hatten ohne Dolmetschkabinen keine Möglichkeit, in der Kabine ihre Konsektivdolmetschungen aufzunehmen. So hatten sie allerdings die Chance, die KD-Übungen unter realistischeren Bedingungen zu machen, da nun vor einer größeren Gruppe als sonst gedolmetscht werden musste, was die LP vor den Übungen expliziert hatte (BP7).

5.1.1. Funktion der LV im Curriculum

Auch die im VVZ bzw. im Curriculum präsentierte Funktion der jeweiligen LV wurde bereits thematisiert. Diese steht in engem Zusammenhang mit den formulierten Lernergebnissen bzw. -zielen. Hervorgehoben werden sollte in diesem Zusammenhang eine Funktion, welche die beiden LV verbindet: Es handelt sich bei beiden LV um Einführungs- bzw. Orientierungsveranstaltungen. Beide Übungen sind, formal betrachtet, zwischen Ende des BA-Studiums und dem Beginn des MA-Studiums verortet, also an einem Punkt, an welchem die Studierenden die Grundlagen für tatsächliches translatorisches Handeln bereits erworben haben und sich an Dolmetsch- und – im BA-Studium – auch an Übersetzungstechniken herantasten. Die BA-LV soll eine Orientierung bezüglich translatorischer Masterstudien bieten, die MA-LV hingegen eine Orientierung in Bezug auf die vier im Masterstudium angebotenen Schwerpunkte.

Thematisiert werden muss in diesem Zusammenhang auch die Wahrnehmung der Rolle der beiden LV vonseiten der LP und der LVT. Der UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen wird mitunter von LP und LVT eine gewisse besondere Stellung zugeschrieben. Dies wird hauptsächlich dadurch begründet, dass sich diese LV nicht mit den Hauptinhalten des BA-Studiums befasst, sondern einen Ausblick bietet (LP BA: §58). Für die LVT ist es oftmals die erste Möglichkeit, Einblicke in das Masterstudium zu gewinnen.

(...) Auf diese Übung haben wir uns eigentlich schon immer gefreut, weil wir eben einen kleinen Einblick in den Master gewinnen wollten, weil drei Semester sind wir eher im Dunkeln getappt, was das angeht und haben mehr so die theoretischen Dinge gemacht in den Vorlesungen. Also es war sehr nett, dass man da einmal *hands-on-experience* gemacht hat. (SBA4: §30)

Auch die praktische Annäherung an das Übersetzen, und noch vielmehr das Dolmetschen, wird mitunter freudig antizipiert, weil im BA-Studium kaum übersetzt wird und noch nicht gedolmetscht wird:

(...) Ich habe von dieser Übung gehört, als ich im vierten Semester war. Also nach vier Semestern Studieren. Und das war etwas ganz Besonderes: Wow, da lernst du schon Dolmetschen, da bist du in der Kabine! (SBA2: §66)

Was die MA-LV betrifft, so weicht die Wahrnehmung etwas hiervon ab, da das Masterstudium von vornherein praktisch und auf das Dolmetschen hin ausgerichtet ist, sofern man einen Dolmetsch-Schwerpunkt wählt. Eine besondere Rolle kann die LV also nur dahingehend einnehmen, dass es sich eigentlich um eine Orientierungs- und Einführungsveranstaltung handelt (LP MA: §78). Inwieweit und aufgrund welcher Voraussetzungen beide tatsächlich der Orientierungsfunktion nachkommen können, wird an späterer Stelle der Analyse genauer ausgeführt.

In Bezug auf die BA-LV ist zu erwähnen, dass sie, auch wenn dies nicht im Curriculum oder im VVZ genannt wird, als erste Grundlage für das Masterstudium gesehen werden kann, insbesondere in Bezug auf die Notizentechnik (BA LP: §60). Auch wenn der Vorsprung, den sich die Studierenden damit erarbeiten, kein allzu großer ist, so können sie doch im MA-Studium bereits auf Kenntnissen aufbauen (BA LP: §60). Dass nicht alle Studierenden im MA-Studium diese Basis mitbringen, wirkt sich definitiv auf die Didaktik der Hinführung zum KD am ZTW aus.

Eigentlich glaube ich schon, dass es eine Grundlage wäre, und wenn alle mit dieser Voraussetzung kämen, dann wäre zum Beispiel auch wahrscheinlich der Konsektivteil ein bisschen anders. Jetzt ist es ziemlich ähnlich auch dem, was in der Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen gemacht wird, nur vielleicht ein bisschen anspruchsvoller. (MA LP: §34)

5.2. Inhalte

5.2.1. LV-Aufbau

Die Makrostruktur der beiden analysierten LV unterscheidet sich recht stark, da es sich bei der MA-LV um eine Blockveranstaltung handelt, während die BA-LV einmal wöchentlich über das gesamte Semester hinweg stattfindet. Die Implikationen und Auswirkungen des jeweiligen Modells werden unter 6.3.1. genauer erläutert. An dieser Stelle sei erwähnt, dass die BA-LV im Sommersemester 2018, wie aus den Überblickstabellen hervorgeht, 11 Termine zu je 90 Minuten umfasste, die MA-LV hingegen 3 Einheiten zu je 7 Stunden und 1 Einheit zu 5,5 Stunden (s. Tab. 2 und 3).

Tab. 2: Inhalte UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen

Übersicht UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen SS 2018		
Einheit	Uhrzeit	Rahmen/Programm
1-4	jeweils 18:30-20:00	intralinguale Gedächtnisübungen (D) Textanalyse
5	18:30-20:00	Feedback HÜ/Tipps/Übungen Code-Switching-Übung interlinguale Gedächtnisübung + Feedback (IT, EN, HU) Ort: HS 1
6	18:30-20:00	Gedächtnisübung von D in die Muttersprache + Feedback Gedächtnisübung von E in die Muttersprache + Feedback Einführung in die Notizentechnik intralinguale Wiedergabe (D) mit Notizen + Feedback Analyse der Notizen Ort: HS 1
7	18:30-20:00	Besprechung HÜ: Zeitungsartikel notieren Rede (D) in zwei Teilen; Wiedergabe mit Notizen an der Tafel Analyse der Notizen Wiedergabe einer Rede (D) in die Muttersprache mit Notizen Ort: HS 1
8	18:30-20:00	interlinguale Wiedergabe von Reden (RU, BKS, EN, PL, HU) mit Notizen + Feedback Berufspraktisches (Vorbereitung auf den Dolmetscheinsatz) Ort: HS 1
9	14:00-15:30	gemeinsame Einheit zu Berufsbildern Vorstellung des Werdegangs und der translatorischen Tätigkeiten aller LP Ort: HS 5
10	18:30-20:00	Besprechung Notizen interlinguale Wiedergabe von Reden (IT, RU, EN) mit Notizen + Feedback Besprechung Notizen Q&A Ort: HS 1

11	18:30-20:00	Berufspraktisches Q&A interlinguale Wiedergabe von Reden in Abschnitten (BKS, EN, PL) mit Notizen + Feedback Ort: HS 2
----	-------------	---

Tab. 3: Inhalte UE Translatorische Basiskompetenz B Dolmetschen

Übersicht UE Translatorische Basiskompetenz B Dolmetschen April 2018		
Einheit	Uhrzeit KD-Teil	Rahmen/Programm
1	09:00-16:30	Einführung Vorstellungsrunde Evaluierungsstern interaktive theoretische Einführung in KD Merkübung Formulierung der Ziele intralinguale Gedächtnisübungen (D) + Feedback Code-Switching-Übung interlinguale Gedächtnisübungen (EN) + Feedback Lockerungsübungen Einführung Notizentechnik intralinguale Wiedergabe (D) mit Notizen + Feedback Ort: HS 1
2	09:30-10:40	Merkübung zum Aufwärmen interlinguale Wiedergabe mit Notizen + Feedback (RU, ES) Besprechung der Notizen Überleitung zu SD Ort: HS 1
3	10:30-16:30	interaktive theoretische Einführung DD DD-Situationen + Feedback (IT) Besprechung der Notizen Umgang mit Stress Besprechung Dolmetschstrategien (insbes. für SD) DD-Situationen + Feedback (ZH, RU) Berufspraktisches

		Ort: HS 1
4	13:45-15:00	DD-Situation + Feedback (RO) KD in alle Arbeitssprachen + Feedback Besprechung Notizen Berufspraktisches Ort: SE 9

Grundsätzlich sieht der Aufbau beider LV vor, dass sich der Schwierigkeitsgrad über die Dauer der LV kontinuierlich steigert. Die BA-LV deckt in diesem Sinn die „Reise“ von einsprachigen Gedächtnisübungen zu einfachen Konsektivdolmetschungen ab. Die MA-LV geht ebenfalls von einsprachigen Gedächtnisübungen aus, schreitet weiter zu KD und in Folge zu SD und DD. Dieser Aufbau wurde von den LVT oft als logisch wahrgenommen (SBA1: §26, SMA1: §40, SMA5: §56).

Durch die Frequenz der LV bedingt spielten Hausaufgaben und Aktivitäten auf der Lernplattform für die BA-LV eine größere Rolle, da hier jede Woche Hausaufgaben abgegeben werden mussten. Über die Dauer der MA-LV bzw. zu ihrer Vor- und Nachbereitung wurde auch die Lernplattform genutzt, wobei es von einem Tag der Block-LV auf den anderen keine Aufgaben zu erledigen gab, abgesehen von der Abgabe der in der Kabine aufgenommenen Dolmetschungen. Im Folgenden soll auf den konkreten Ablauf beider LV eingegangen werden.

5.2.2. LV-Ablauf: UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen

Insgesamt wurden 7 der 11 im Sommersemester 2018 abgehaltenen Einheiten beobachtet. Der Beobachtungszeitraum begann, als bereits auch Schritte in Richtung „tatsächliches“ KD gemacht wurden, etwa nach der ersten Hälfte des Semesters. Die vier ersten Einheiten wurden nicht beobachtet. Diese waren durch allgemeine Gedächtnisübungen und KD-Vorübungen, insbesondere Paraphrase, Clozing und AT-Analyse bestimmt.

5.2.2.1. Einheit 5: Mehrsprachige Gedächtnisübungen

Einheit 5 begann mit einigen Vorschlägen und Tipps für die LVT. Die TeilnehmerInnen bekamen den Ratschlag, sich die Aufnahmen ihrer Dolmetschungen anzuhören, das LP-Feedback zu beachten und sich kleine Ziele zu stecken, um sich zu verbessern, auch wenn es in ihrem frühen Stadium noch viele „Baustellen“ gäbe. Es wurde empfohlen, beim KD Prioritäten zu setzen und zuerst zu versuchen, die wichtigsten Inhalte wiederzugeben, und sich dann erst mit der Vermeidung von Hesitationslauten oder dem sprachlichen Ausdruck zu befassen. Es wurde explizit gemacht, dass dies von besonderer Relevanz für diejenigen sei,

die sich für ein Dolmetsch-Masterstudium interessieren. Ihnen wurde nahegelegt, sich ein konkretes Feld auszusuchen, in welchem sie sich verbessern wollen. So könnten sie beispielsweise an ihrem Wortschatz arbeiten, die Flexibilität ihrer sprachlichen Ausdrucksfähigkeit mit Spielen wie „Tabu“ trainieren, das Memorisieren üben, indem sie sich Podcasts oder Nachrichten anhören und diese wiedergeben. Zudem wurde empfohlen, das „lockere Zuhören“ zu üben, um dieses dann beim Dolmetschen anwenden zu können (BP1).

Um die zweisprachigen Gedächtnisübungen einzuleiten, wurde anschließend eine Code-Switching-Übung gemacht. Die Übung fand in den einzelnen Sprachgruppen von etwa 2-4 LVT statt und bestand darin, dass die LP eine einfache Frage auf Deutsch stellte, z.B: „Essen Sie gerne Obst?“, „Was ist Ihre Lieblingsfarbe?“. Die TeilnehmerInnen antworteten in ihrer A- oder B-Sprache (nicht Deutsch). Die daneben sitzende Person dolmetschte die Antwort zurück ins Deutsche. Nach dieser Aufwärmübung und einem kurzen LP-Feedback wurde zu zweisprachigen Gedächtnisübungen übergegangen (BP1).

Als Ziel wurde formuliert, sich von der strikten Struktur und dem Wortlaut des AT zu lösen. Bei den Gedächtnisübungen wurde jeweils ein Kurzvortrag in einer Fremdsprache vor der Gruppe gehalten. Dieser wurde von einer Person derselben Sprachgruppe vor der Gruppe ins Deutsche gedolmetscht. Die Namen der DolmetscherInnen wurden nach dem Kurzvortrag verkündet. Im Anschluss an die Dolmetschung vor der Gruppe gab es jeweils Feedback von dem/der RednerIn, der LP und dem Publikum. Hatten die LVT in den Kabinen ihre Dolmetschungen aufgenommen, wurden sie um eine Einschätzung gebeten, wie es ihnen ergangen war (BP1).

Die ersten Kurzvorträge fanden auf Italienisch und auf Englisch statt, der dritte auf Ungarisch. Beim letzten Vortrag wies die LP darauf hin, dass das Publikum hier wirklich auf die Dolmetschung angewiesen war, da es nur zwei Teilnehmerinnen mit der Arbeitssprache Ungarisch gab. Beim LP-Feedback wurde bereits jeweils kurz auf die Notizentechnik eingegangen, in dem erfragt wurde, was man bei dem jeweiligen Vortrag sinnvollerweise hätte notieren können. Die Hausaufgabe bestand in der Anfertigung eines Übungsprotokolls, wobei die LVT mehrsprachige Gedächtnisübungen mit KollegInnen durchführen sollten (BP1).

5.2.2.2. Einheit 6: Einführung in die Notizentechnik

Die sechste Einheit der LV begann mit einigen Anweisungen zu der schriftlichen Übersetzung, die kurz vor der Einheit abgegeben werden musste. In Bezug auf KD stellte diese Einheit den Übergang zum KD mit Notizen dar. Alle LVT sollten eine Gedächtnisübung gemacht haben, bevor die Einführung in die Notizentechnik folgte. Alle, die mit ihrer Leistung bis dato nicht zufrieden waren, bekamen noch einmal die Gelegenheit, eine

Aufnahme zu machen und diese hochzuladen. Die Nicht-DeutschmuttersprachlerInnen sollten in ihre Muttersprache dolmetschen, da es für die LP interessant ist, die Dolmetschung in einer Sprache zu hören, in der sich die LVT gut ausdrücken können. Zudem kann die LP bei den meisten Arbeitssprachen zumindest grob nachvollziehen, welche Textteile gesagt werden und welche gefehlt haben (BP2).

Die zweisprachige Gedächtnisübung bestand diesmal in einer etwa zweiminütigen Rede, die von der LP auf Deutsch vorgetragen wurde. Nach der Rede wurden die LVT in die Kabinen eingeteilt. Die Wiedergabe sollte möglichst risikolos und stressfrei erfolgen. Eine Wiedergabe erfolgte Deutsch-Deutsch vor der Gruppe. Die zweite Hälfte der Rede wurde von der LP auf Englisch vorgetragen. Eine Wiedergabe erfolgte Englisch-Deutsch vor der Klasse, LVT mit den Arbeitssprachen Deutsch und Englisch konnten wiederum zusätzlich in den Kabinen dolmetschen. Nach jedem Dolmetschdurchlauf gab es Feedback vom Publikum und der LP.

Auf die zweisprachige Gedächtnisübung folgte die theoretische Einführung in die Notizentechnik. Bereits in der vorhergehenden Unterrichtseinheit war nach jeder Rede besprochen worden, was zu notieren gewesen wäre. Zum Einstieg präsentierte die LP an der Tafel ihre eigenen Notizen, die sie in Einheit Nummer 5 während des ersten Kurzvortrages zum internationalen Austauschdienst angefertigt hatte. Dies verdeutlichte, dass die Struktur und das Aussehen der Notizen stark vom gewöhnlichen Mitschreiben abweichen (BP2). Eine kurze theoretische Einführung in die Notizentechnik erfolgte mithilfe einer Powerpoint-Präsentation, im Rahmen derer auch das Effort-Model von Gile für das KD erklärt wurde. Die LVT hatten bereits alle von Gile beschriebenen Vorgänge ausprobieren können bis auf das Notieren. Die wichtigsten Fragen zur Notizentechnik wurden besprochen und die LVT erhielten Empfehlungen von der LP in Bezug auf Sprache der Notizen, den Gebrauch von Symbolen und die Struktur der Notizen. Als Grundsatz wurde genannt, dass eine hilfreiche Notation immer auf Verstehen und AT-Analyse basiert (BP 2).

Nach der theoretischen Einführung hatten die LVT erstmals die Möglichkeit, bei der Rezeption eines Vortrages zu notieren. Die LP hielt eine bereits bekannte Rede auf Deutsch und die LVT notierten mit. Ein LVT gab den Text vor der Gruppe auf Deutsch wieder. Im Anschluss wurden die Notizen des LVT analysiert und besprochen. Als Hausaufgabe sollten die LVT einen 250-300 Wörter umfassenden faktischen Text ohne Stress notieren. Die Notizen sollten im Anschluss auch nicht als Grundlage für eine Wiedergabe dienen. Der Notationsprozess sollte lediglich durchlaufen werden und im Anschluss waren Feedback und Tipps zu den Notizen vorgesehen (BP 2).

5.2.2.3. Einheit 7: KD mit Notizen

Einheit 7 wurde bei einer anderen LP als gewöhnlich beobachtet. Da das Unterrichtsprogramm allerdings weitgehend identisch ist (LP BA: §28), waren die LVT dieser Gruppe auf demselben Stand und hatten im Vorfeld dieselbe Hausaufgabe in Einheit 6 erhalten. Diese bildete die Grundlage für die erste Aktivität. Zwei LVT sollten jeweils die Einleitung des von ihnen gewählten Zeitungsartikels vorlesen und an der Tafel zeigen, wie sie die Inhalte notiert hatten. Mit der LP wurden die Notizen besprochen und Alternativen für die Notation erarbeitet. Im Rahmen der zweiten Notizenbesprechung wurde ein LVT gebeten, die Notizen des Kollegen als Basis für seine Wiedergabe zu benutzen. Dies verdeutlichte die Individualität der Notizen. Die LP zeigte eine Möglichkeit für eine alternative Notation an der Tafel auf und ging insbesondere auf die Notation der Links ein bzw. darauf, dass diese am Zeilenbeginn notiert werden können. Im Anschluss an diese Übung wurden die LVT befragt, ob diese Vorgangsweise und die Notizenbesprechungen für sie hilfreich seien (BP3).

Es folgte ein Kurzvortrag auf Deutsch. Zunächst wurde die erste Hälfte des Vortrages über das Thema Fußball-WM gehalten, wobei die LVT dazu angehalten wurden, sich auf die Struktur des Vortrags zu fokussieren und ihre Vorgangsweise so wie bei den Gedächtnisübungen zu halten. Die Notizen sollten nur als Gedächtnisstütze dienen. Nach der Hälfte des Vortrags wurde eine LVT gebeten, ihre Notizen an die Tafel zu schreiben und diese wiederzugeben. Danach wurde von der LP Feedback gegeben und zum Vergleich wurden die Notizen eines weiteren LVT an die Tafel geschrieben und kommentiert. Es folgte die zweite Hälfte des Vortrags. Die weitere Vorgangsweise war dieselbe. Eine Reiseanekdote auf Deutsch bildete den nächsten Kurzvortrag. Dieser wurde ohne Unterbrechung gehalten, während die LVT mitnotierten. Danach gingen sie zu zweit in die Dolmetschkabine und gaben dort die Rede in ihren A- oder B-Sprachen wieder. Eine Aufnahme war nicht vonnöten, es handelte sich um eine Möglichkeit der Selbstkontrolle (BP 3).

5.2.2.4. Einheit 8: KD mit Notizen und Berufspraktisches

Den ersten Teil von Einheit 8 nahm die Besprechung und Korrektur der schriftlichen Übersetzung ein, die die LVT abgegeben hatten. In Bezug auf KD hatte die LP im Vorfeld Themen an die LVT verschickt, auf die sich die LVT vorbereiten sollten, indem sie sich etwas einlesen und zu den jeweiligen Themen Begriffe suchen, Symbole und Abkürzungen entwickeln.

Den Großteil der Einheit bestimmten Kurzvorträge in verschiedenen Fremdsprachen (RU, BKS, 2xEN, PL, HU), die jeweils von einem/r LVT vor der Gruppe ins Deutsche mit Notizen wiedergegeben wurden. Gab es mehrere LVT mit der Ausgangssprache in der Sprachkombination, so konnten diese eine Dolmetschung in der Kabine aufnehmen. Nach der

Wiedergabe gaben LP und Vortragende sowie das Publikum Feedback. Die Wiedergaben wurden stets zum Anlass genommen, wichtige Grundsätze des KD zu besprechen, beispielsweise, dass eine Konsektivdolmetschung grundsätzlich nie länger sein sollte als der AT. Nach 6 Kurzvorträgen wurde die verbleibende Zeit genutzt, um auf Berufspraktisches einzugehen, insbesondere auf die Vorbereitung auf einen Konferenzdolmetscheinsatz. Ebenso wurden die Einsatzbereiche des KD besprochen. Hierbei wurde spezifiziert, dass sehr fachliche Reden selten konsekutiv gedolmetscht werden, eher fachliche Gespräche, Interviews, etc. da sich KD bei langen fachlichen Reden negativ auf die Dynamik auswirken kann (BP 4).

5.2.2.5. Einheit 9: Freiwillige Einheit zu Berufsfeldern

In der freiwilligen Einheit 9 waren alle bis auf eine LP der UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen anwesend. Jede von ihnen stellte ihr Tätigkeitsfeld im Bereich Übersetzen/Dolmetschen/Transkulturelle Kommunikation/Forschung vor und stand für Fragen zur Verfügung. Insofern war Einheit 9 nicht auf praktische Übungen in Bezug auf die Hinführung zum KD ausgelegt. Allerdings erhielten die LVT Informationen zu beruflichen Möglichkeiten und erfuhren aus einem Vortrag, in welchen konkreten Bereichen KD zur Anwendung kommt: Gerichtsdolmetschen, Gesprächsdolmetschen auf hoher diplomatischer Ebene, Community Interpreting. Thematisiert wurde in diesem Kontext zudem das Ansehen von KD und SD, wobei darauf hingewiesen wurde, dass SD oftmals als „feinerer Dolmetschmodus“ angesehen wird, da es mit diplomatischen Einsätzen assoziiert wird, auch wenn KD bloß ein anderer, gleichwertiger Modus ist (BP5).

5.2.2.6. Einheit 10: KD mit Notizen, Q&A

Wiederum wurde die Einheit mit dem Besprechen der schriftlichen Übersetzungen eingeleitet, da die LVT hierzu nun bereits Feedback erhalten hatten. Einige Fragen vonseiten der LVT wurden beantwortet (BP6).

Es folgte eine Besprechung zum Thema Notationssymbole. Als wichtig wurde vor allem hervorgehoben, herauszufinden, welcher „Lern- bzw. Merktyp“ man sei, da dies beeinflusse, ob man gut mit Symbolen arbeiten kann (BP6). Danach wurden drei Kurzvorträge in verschiedenen Sprachen (IT, RU, EN) gehalten. Diese wurden wiederum vor der Klasse bzw. in den Kabinen ins Deutsche gedolmetscht. Nach jedem Vortrag wurde Feedback gegeben. Anlassbezogen wurden inhaltliche Korrekturen, linguistische oder allgemeine Anmerkungen zum KD gemacht. Nach den drei Vorträgen wurde im Plenum diskutiert, wie die LVT die jeweiligen Vorträge notiert hatten und welche Symbole sie verwendet hatten. Die LP stellte einige Symbole vor, die sie selbst verwendet hatte. Gegen

Ende der LV gab es eine spontane Frage-und-Antwort-Session, da die LVT einige Fragen zum KD und zur Notizennahme an die LP richteten. Die LP beantwortete die Fragen, gab Literaturempfehlungen und ließ die LVT an ihrer Sicht auf das KD teilhaben. Die LVT interessierten sich für Folgendes (BP 6):

- Darf man beim KD Inhalte paraphrasieren, wenn man sich an etwas nicht exakt erinnern kann?
- Wie sollte man mit Zitaten beim Dolmetschen umgehen?
- Wie sollte man mit Witzen umgehen?
- Wird bei der EU KD praktiziert?
- Wie lange können die Abschnitte sein, die konsekutiv gedolmetscht werden müssen?
- Was, wenn man Inhalte vergessen hat?
- Soll man den anderen Gesprächspartner informieren, wenn eine Zwischenfrage an den/die DolmetscherIn selbst gerichtet wird?

5.2.2.7. Einheit 11: KD mit Notizen und Semesterabschluss

Zu Beginn der letzten Einheit des Semesters konnten wieder Fragen zur schriftlichen Übersetzung gestellt werden und die LVT erhielten einige allgemeine Ratschläge. Auch zum Dolmetschen stellten die LVT wiederum Fragen (BP7):

- Kann es vorkommen, dass dem Dolmetscher direkt eine Frage gestellt wird?
- Was, wenn der Redner Fehler macht?

Nach dem Q&A wurde zum Dolmetschteil übergegangen. Die LV fand ausnahmsweise in einem Hörsaal ohne Dolmetschkabinen statt. Daher bestand die Möglichkeit, KD so zu üben, wie es in der Realität oft abläuft. Die Reden werden in kleineren Abschnitten gedolmetscht (BP7).

Vier Kurzvorträge wurden vor der Gruppe gehalten (BKS, 2x EN, PL). Diese sollten von den RednerInnen in sinnvolle Abschnitte gegliedert werden und im Stehen gedolmetscht werden. RednerInnen und DolmetscherInnen standen dabei beide vor der Gruppe. Im Anschluss an die Vorträge wurde jeweils diskutiert, wie diese Situation für die LVT im Vergleich zum sonstigen Ablauf war. Feedback gab es wie immer von den RednerInnen, der LP und vom Publikum. Anmerkungen oder Schwierigkeiten wurden wie immer dazu genutzt, Grundsätzliches anzusprechen. Den LVT wurde empfohlen, vergessene Inhalte, die einem an späterer Stelle wieder einfallen, in einem der nächsten Dolmetschabschnitte einzubauen (BP7).

Zum Abschluss der LV wurde eine „inoffizielle Umfrage“ (BP7) durchgeführt, bei der die LVT durch Handzeichen ihre Meinung zu folgenden Fragen kundtun konnten:

- Wer möchte ein Dolmetschmasterstudium machen?
- Wer möchte ein Übersetzermasterstudium machen?
- Wer möchte kein Masterstudium am ZTW machen?
- Wer weiß es nicht?

Pro Frage meldeten sich in etwa gleich viele LVT. Zudem wurden die LVT eingeladen, sich von der LP beraten zu lassen, welcher Zweig im Master eher für sie passen würde (BP7).

5.2.3. LV-Ablauf: UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen

5.2.3.1. Einheit 1: Einführung und KD, Notizentechnik

Die erste Einheit der Block-LV stand ganz im Zeichen der Hinführung zum KD. Sie begann mit einer Einführung in die Zielsetzungen der LV. Sie soll auf das Dolmetschen und die anderen Dolmetschübungen vorbereiten. Es wurde ebenfalls bereits angesprochen, dass es oftmals aus organisatorischen Gründen den Studierenden nicht möglich ist, die Übung vor anderen Dolmetschübungen zu besuchen (BP 8).

Anschließend gab es eine Vorstellungsrunde, um der LP zu ermöglichen, sich ein Bild von der Gruppenstruktur zu machen. Die LVT sollten ihre Erfahrungen mit KD, SD und Notizentechnik sowie ihre Erwartungen und Wünsche an die LV zur Sprache bringen und ob sie bereits Dolmetsch-LV im MA-Studium besucht haben. Nach der Vorstellungsrunde stellte sich die LP mit ihrem Tätigkeitsbereich und ihren Arbeitssprachen vor und gab einige Ausblicke auf die LV und ihre Struktur. Dann ging die LP gründlich auf die Erfahrungen und Erwartungen der LVT ein und erklärte, inwiefern diese in der LV zur Anwendung kommen würden bzw. erfüllt werden würden.

Die LVT wurden darüber informiert, dass alle Leistungen in die Beurteilung miteinfließen würden. Am Anfang der LV werden die Ziele allerdings niedriger gesteckt und erhöhen sich erst im Laufe der Woche. Nach dieser Einführung wurden die erwünschten Lernergebnisse vorgestellt: Das Erreichen eines Anfängerniveaus in allen Dolmetschmodi, das Benennen häufiger Probleme beim Dolmetschen, die Kenntnis von Strategien für die Fehlerbehebung, Grundkenntnisse der Notizentechnik, Weiterentwicklung der Evaluierungskompetenz. Anschließend wurden die LVT über die Beurteilungskriterien für ihre translatorischen Leistungen informiert (BP8):

- Inhalt: Vollständigkeit und Korrektheit
- Präsentation: Stimme und Auftreten

- Sprachliche Korrektheit

Die gehaltenen Kurzvorträge, Aufnahmen und Mitarbeit fließen ebenso in die Note mit ein (BP8).

Als Einstieg in die LV sollten die LVT einen „Evaluierungsstern“ ausfüllen. Diese Übung diente der Selbsteinschätzung. Alle LVT erhielten ein Arbeitsblatt mit einem fünfzackigen Stern. Jede Zacke stand für eine Kompetenz: Dolmetschstrategien, SD, KD, DD und Notizentechnik. Die Zacken waren wiederum in vier Flächen unterteilt, die für einen Kompetenzgrad standen. Je nachdem, wie gut die LVT ihre Kompetenz in den jeweiligen Bereichen einschätzten, malten sie die entsprechende Fläche aus. Die Arbeitsblätter wurden nach der Übung von der LP eingesammelt (BP8).

Nach dieser Übung wurde mit der Heranführung an das KD begonnen. Als wichtigste Ziele wurden für den Anfang Logik und Kohärenz genannt. Anschließend wurden die LVT dazu angeleitet, zu zweit oder alleine zu überlegen, was für die ZuhörerInnen bei einer Konsekutivdolmetschung das Wichtigste sei. Die Antworten wurden im Plenum gesammelt und von der LP zusammengefasst: Der ZT soll plausibel sein, angenehm vorgetragen und in etwa dieselbe Zeit beanspruchen wie der AT (BP8).

In weiterer Folge lieferte die LP einige Denkanstöße, die dazu anregen sollten, dass die LVT ihre Einstellung und ihre Erwartungen gegenüber dem KD überdenken bzw. „resetten“. Betont wurde, dass das Wiedergeben und Zusammenfassen natürliche Prozesse sind. Insofern besitzen Menschen grundsätzlich die Fähigkeit zum KD, auch wenn KD so detailgetreu wie möglich sein sollte. Das, was essentiell für den Kunden ist, sollte höchste Priorität einnehmen (BP8). SMA2 gibt an, durch diese Anweisungen den Perfektionismus etwas in den Hintergrund rücken zu können:

(...) nicht, dass es mir egal ist, was ich sage (...) Es ist wirklich viel wichtiger, dass der Zuhörer dich versteht. Das hat sich in meinem Gehirn jetzt so verankert, vor allem weil die Professorin das wirklich betont hat und davor war ich eher perfektionistisch ausgerichtet (...). Jetzt ist es mehr entspannt und so man tut das Beste, was man kann und liefert ab, was halt möglich ist. (SMA2 §55)

Ebendieses „Überdenken der Glaubenssätze“ bezüglich KD (BP8) konnte am Anfang jedoch auch eine Schwierigkeit darstellen:

Das war schwer für mich, weil das Erste, woran ich denke, wenn ich konsekutiv dolmetschen soll, die Vollständigkeit ist. Und das war immer der Punkt, den sie weggedrängt hat, (...) es war für mich am Anfang schwer, irgendwie dahingehend dann das Feedback zu geben. (SMA1: §52)

Den LVT wurde auch ans Herz gelegt, ihr Gedächtnis allgemein zu trainieren, beispielsweise, indem sie ohne Einkaufszettel einkaufen gehen. Schließlich beruhen sowohl KD als auch SD auf dem Gedächtnis, die Notizen bei KD sind lediglich eine Stütze (BP8).

Es folgte eine Aufwärmübung vor den Gedächtnisübungen. Hierbei sollten die LVT der Reihe nach Vor- und Nachnamen ihres besten Freundes nennen, die Person daneben nannte daraufhin den Namen des eigenen besten Freundes und wiederholte den Namen des besten Freundes der Sitznachbarin.

Dann wurde zu den Gedächtnisübungen ohne Notizen übergegangen. Die erste Übung bestand aus einer kurzen Rede, die von der LP auf Deutsch gehalten wurde. Eine LVT gab die Rede auf Deutsch wieder und erhielt Feedback zu ihrer Wiedergabe, wobei die LP betonte, dass Vollständigkeit noch kein Ziel sei. Im Anschluss wurde der zweite Teil der Rede gehalten und wiederum von einer LVT auf Deutsch wiedergegeben. Es folgte LP- und Peer-Feedback. Nach der Feedback-Runde wurde bereits ein Bezug zur Notizentechnik hergestellt, indem diskutiert wurde, an welchen Stellen es geholfen hätte, etwas zu notieren. Einige Fragen der LVT zur Notizentechnik wurden beantwortet.

Nach einer zehnmütigen Pause ging es mit intralingualen Gedächtnisübungen auf Deutsch weiter. Für die Gedächtnisübungen gab es die Anweisung, sich auf das Hauptziel des KD zu fokussieren: Die Kommunikation sollte erfolgreich ablaufen. Vorab wurde ein Brainstorming zu möglichen Inhalten und Schwierigkeiten der Präsentation gemacht, nachdem das Thema bekanntgegeben worden war. Eine LVT hielt einen etwa zweiminütigen Vortrag. Die LP notierte den Vortrag mit. 2 Wiedergaben erfolgten vor der Gruppe, 4 Wiedergaben in den Dolmetschkabinen, wobei jeweils eine Person zum Zuhören in die Dolmetschkabine mitkam. Der Rest der Gruppe bildete das Publikum und gab Feedback, ebenso wie die LP und die Dolmetscherinnen selbst (BP8).

Als Zwischenübung wurde eine Code-Switching-Übung gemacht. Hierbei stellte die LP Entscheidungsfragen auf Deutsch, die LVT sollten diese in ihrer A- oder B-Sprache (nicht Deutsch) beantworten und dabei den ganzen Satz wiederholen. Die Entscheidungsfragen bezogen sich auf das Allgemeinwissen, d.h. auf grundlegende Züge des politischen Systems verschiedener Länder, europäische Währungen, internationale Organisationen, etc. (BP8).

Die Zwischenübung wurde gefolgt von einer zweisprachigen Gedächtnisübung (Englisch-Deutsch). Vor dem Vortrag gab es wiederum ein Brainstorming zu den Inhalten und Schwierigkeiten, welche das Thema beinhalten könnte. 2 Wiedergaben erfolgten wiederum vor der Gruppe, 5 in den Kabinen. Im Anschluss sollten sich die DolmetscherInnen selbst evaluieren und erhielten Peer-Feedback und LP-Feedback (BP8).

Nach einer einstündigen Mittagspause wurde der Unterricht mit Lockerungsübungen fortgesetzt, deren Wichtigkeit für das Dolmetschen unterstrichen wurde. Darauf folgte der Themenblock Notizentechnik. Um sowohl LVT mit als auch jene ohne Notizenerfahrung in diese Einführung miteinzubeziehen, wurde das Wissen derer mit Erfahrung über Konsekutivnotizen gesammelt. Grundlegende Fragen wurden geklärt und die wichtigsten Grundsätze der Notation erläutert (BP8).

Umgesetzt wurde das theoretische Wissen bei der nächsten Übung. Ein Kurzvortrag wurde auf Deutsch gehalten. Wiederum gab es ein Brainstorming bezüglich der Inhalte. Die LVT ohne Notizenerfahrung durften so viel notieren, wie sie wollten. Das Wichtigste sollte allerdings weiterhin das Zuhören und das Gedächtnis sein. Die Wiedergabe erfolgte ebenfalls auf Deutsch und wurde von Eigenevaluierung und Peer-Feedback gefolgt (BP8).

5.2.3.2. Einheit 2: KD mit Notizen

Um wieder in KD einzusteigen, wurde Einheit 2 mit einer Aktivierungsübung begonnen. Es handelte sich um eine „Wortkette“, die mit zusammengesetzten Nomen gebildet werden sollte. Ein/e LVT nannte ein zusammengesetztes Nomen, der/die nächste sollte ein zusammengesetztes Nomen nennen, das mit dem zweiten Teil des Wortes begann, z.B. „Haustür – Türschloss – Schlosshund“. Es sollte so schnell wie möglich reagiert werden und kreativ gedacht werden, um auf Lösungen zu kommen. Dabei handelte es sich um die Aktivierung von Fähigkeiten, die auch beim Dolmetschen gebraucht werden (BP9).

Die nächste Aktivität war ein Kurzvortrag auf Russisch. Die LVT, die kein Russisch verstanden, sollten bei der Dolmetschung ins Deutsche notieren und somit die Situation nutzen, in der sie wissen, dass sie nicht zum Dolmetschen an die Reihe kommen, um mit der Notation zu experimentieren. Wiederum wurde ein Brainstorming zum Inhalt der Rede mit der Gruppe gemacht. Eine LVT gab die Rede vor dem Publikum ins Deutsche wieder. Die LVT, die die Ausgangsrede nicht verstanden hatten, gaben der Dolmetscherin Feedback. Die LP wies darauf hin, dass eine Konsekutivdolmetschung immer kürzer sein muss als das Original und außerdem möglichst wie eine eigenständige Rede präsentiert werden sollte. Zudem sollten Eigennamen, Ortsnamen und Fremdwörter, die das Publikum eventuell im AT verstanden hatte, unbedingt in der Dolmetschung enthalten sein, da das Publikum gewiss auf diese Wörter wartet.

Nach den Dolmetschungen wurden die LVT dazu befragt, wie es Ihnen mit dem Notieren der deutschen Rede ergangen war, und insbesondere, wie es den AnfängerInnen ging. Es folgte ein Kurzvortrag auf Spanisch. Der Ablauf war derselbe wie zuvor: Brainstorming – Wiedergabe ins Deutsche vor der Gruppe – Wiedergaben in den Kabinen –

Feedback. Danach wurden wiederum die Notizen der LVT diskutiert. Die LP gab auf das Notizennehmen bezogene Ratschläge und besprach Grundsätzliches zum KD, z.B., dass inhaltliche Fehler beim KD korrigiert werden sollten, wenn man sie beim Sprechen bemerkt, im Gegensatz zu sprachlichen Fehlern, die nicht ständig verbessert werden sollten. Nach diesem zweiten Kurzvortrag wurde zum SD-Teil übergeleitet (BP9).

5.2.3.3. Einheit 3: Dialogdolmetschen

Nach einem 90-minütigen SD-Teil zu Beginn von Einheit 3 wurde zu DD übergeleitet. Zunächst besprachen die LVT in Kleingruppen, was die Besonderheiten und die besonderen Herausforderungen beim DD sind. Im Anschluss an die kurze Besprechung wurden die Ergebnisse im Plenum zusammengetragen und von der LP zusammengefasst. Festgehalten wurde beispielsweise, dass DD eine Form des KD sein kann, wobei tatsächlich ein Dialog stattfindet und auch andere Modalitäten, z.B. Flüsterdolmetschen integriert werden können. Die LVT brachten zudem ein, dass beim DD kein so hoher Zeitdruck wie bei KD besteht und dass man als Dolmetscherin die Situation steuern kann. Schwierigkeiten und Einsatzbereiche des DD wurden diskutiert. Auch auf Besonderheiten der Notizennahme beim DD wurde eingegangen. Genannt wurde unter anderem, dass die Notizennahme hier etwas flexibler sei. Da im Vorhinein oftmals nicht abgeschätzt werden kann, wie lange ein Redebeitrag sein wird, sollte immer zumindest ein Wort von Beginn an notiert werden, um sich beim Dolmetschen einen Impuls geben zu können (BP9).

Nach einer kurzen Pause konnte das DD praktisch ausprobiert werden. Das Setting für die Dialogsituationen war eine internationale Konferenz, im Rahmen derer Expertengespräche zum Thema Frauenquote stattfanden. Zur zusätzlichen Übung konnten die LTV während der Dialogsituation die Redebeiträge in den Kabinen für sich simultan dolmetschen. Das Publikum im Saal sollte vor allem auf die Dolmetscherin achten, hatte aber auch die Möglichkeit, den DolmetscherInnen in den Kabinen zuzuhören oder bei den deutschen Redeteilen ohne Stress mit zu notieren. Die Dialoge dauerten jeweils 7-10 Minuten. Die LP nahm die Rolle der deutschsprachigen Interviewerin ein, und eine LVT mit derselben Sprachkombination wie die Dolmetscherin spielte die Fachexpertin. Zunächst fanden zwei Dialoge mit italienischsprachigen Fachexpertinnen statt. In der Feedbackeinheit wurden die FachexpertInnen dazu befragt, wie sich gefühlt hatten, dann die DolmetscherInnen sowie das Publikum. Die LP äußerte ebenfalls Feedback und kommentierte die Notizen der DolmetscherIn bzw. analysierte, ob sich aus Fehlern in der Notizennahme Fehler in der Dolmetschung ergeben hatten (BP9).

Nach den beiden Dialogen wurde das Thema Umgang mit Stress beim Dolmetschen thematisiert sowie Atemübungen und Sitzpositionen gegen Nervosität vorgestellt. Danach wurde zu Dolmetschstrategien für SD übergeleitet. Der DD-Teil wurde erst am Nachmittag fortgesetzt. Die Dialogsituation wurde nun mit Fachexpertinnen auf Mandarin und Russisch gespielt, wobei auch Flüsterdolmetschen eingebaut wurde. Danach gab es wiederum ausführliche Feedbackrunden wie am Vormittag. Abgerundet wurde Einheit 3 mit einigen berufspraktischen Informationen zum Konferenzdolmetschmarkt in Österreich (BP9).

5.2.3.4. Einheit 4: DD und KD

Einen großen Teil von Einheit 4 nahm zunächst die Konferenzsimulation ein, bei der ausführlich SD geübt werden konnte. Am Nachmittag musste die Gruppe in SE 9 übersiedeln, wo keine Dolmetschkabinen vorhanden waren. Nun wurde eine Dialogsituation wie am Vortag mit einer rumänischsprachigen Fachexpertin abgehalten. Alle LVT sollten bei den deutschen Redebeiträgen mitnotieren. Nach der Hälfte des Dialogs wurden die LVT aus dem Publikum zu zweit aus dem Raum geschickt, damit sie sich die Redebeiträge gegenseitig konsekutiv dolmetschen konnten. Es gab wieder eine Feedbackrunde im Anschluss (BP10).

Danach wurde erneut auf die Notizentechnik eingegangen, wobei besprochen wurde, wie es den LVT mittlerweile mit dem Notieren ging. Viele praktische Hinweise wurden dahingehend gegeben, wie die LVT ihre Notizentechnik weiterentwickeln können, bei welchen Sprachkombinationen viel DD und KD mit Notizen zum Einsatz kommt und wie die LVT generell selbst an ihrer Dolmetschkompetenz arbeiten können. Zudem wurde Berufspraktisches erläutert, indem über Berufsverbände und den Akkreditierungstest für EU-DolmetscherInnen gesprochen wurde (BP10).

5.2.4. KD-Vorübungen

Nach der Vorstellung des Unterrichtsablaufs beider LV befassen sich die folgenden Kapitel damit, die einzelnen Elemente der Hinführung zum KD genauer auszuführen und zu beschreiben.

In beiden LV wurden die LVT zu Vorübungen zum KD angeleitet. Die Abgrenzung zu den „Gedächtnisübungen“ ist nicht immer völlig klar, da viele Vorübungen auch auf das Gedächtnis abzielen. Als Gedächtnisübungen sollen konkret intra- und interlinguale Wiedergaben ohne Notizen gelten.

Allgemein kann festgehalten werden, dass in der BA-LV mehr Vorübungen zum Einsatz kamen, die entweder in der Stunde gemacht wurden oder als Hausaufgabe aufgegeben wurden. Hierbei handelte es sich um die „großen Vorübungen“ (LP BA: §32), die oft verwendet werden, wie Paraphrasieren, Clozing und Textanalyse. Um passende Übungen

auszuwählen, wurden die grundsätzlichen Fähigkeiten herangezogen, die die LVT entwickeln sollen, und welche Übungen diesem Ziel entsprechen können (LP BA: §32). Angemerkt wurde dennoch, dass die in der LV zur Verfügung stehende Zeit nicht ausreichend sei. Am besten wäre, jede Vorübung 2-3 Wochen lang auszuführen (LP BA: §32). Die „großen Vorübungen“ kamen bei der MA-LV nicht vor, dafür andere allgemeine Vorübungen.

Es sind teilweise Übungen, die ich aus Erfahrung als sinnvoll erachte, andererseits auch durch die Zusammensetzung der Gruppe sinnvoll sind. (...) Paraphrasieren hat sich in der Konstellation nicht so bewährt. Ich finde es an sich eine sehr gute Übung (...) und das ist auch eine Übung, die ich den Studis so als Selbststudium anbiete oder vorschlage. Aber in der Übung selber hat es sich nicht so bewährt, vor allem, vor allem in dieser mehrsprachigen Gruppe. (LP MA: §20)

Diese Vorübungen dienten oft als Aufwärmübungen vor den Gedächtnisübungen oder vor dem KD. Sie umfassten das Merken und Wiedergeben des Namens des besten Freundes der Sitznachbarin unter erschwerten Bedingungen oder das Bilden einer Wortkette mit zusammengesetzten Nomen. Die Übungen dienten jeweils auch dazu, den LVT einen Aspekt des Dolmetschens näherzubringen und bilden daher einen essentiellen Teil der Hinführung zum KD.

Nach der ersten Merkübung wurde festgehalten, dass das Namenmerken beim Dolmetschen durchaus wichtig sei, und dass es mitunter notwendig sei, Namen einfach phonologisch nachzusprechen (BP8). Die Wortkette sollte eine „Stressübung“ für die LVT darstellen, bei der sie gezwungen sind, schnell zu reagieren und kreativ um die Ecke zu denken. Festgehalten wurde nach der Übung, dass man auch beim Dolmetschen oft kreativ sein, Lösungen finden muss und nicht zulassen kann, dass man aufgibt, weil einem nichts einfällt (BP9).

In beiden LV wurde auch eine Code-Switching-Übung durchgeführt, um die mehrsprachigen Gedächtnisübungen einzuleiten. Hier war es nötig, einen Inhalt zu wiederholen und gleichzeitig nachzudenken (BP8). Vergleicht man beide Code-Switching-Übungen, so war die in der BA-LV zumindest auf der inhaltlichen Ebene etwas einfacher. Hier mussten die LVT auf einfache Entscheidungsfragen in ihren A- oder B-Sprachen antworten; die Antwort wurde im Anschluss von ihren Sitznachbarn zurück ins Deutsche gedolmetscht. In der MA-LV antworteten die LVT ebenfalls in ihren A- oder B-Sprachen auf Entscheidungsfragen, diese zielten jedoch auf ihr Allgemeinwissen ab. Daher diente die Übung dazu, den LVT im Anschluss zu erklären, dass DolmetscherInnen ein breites Überblickswissen benötigen, da alle Wissensbereiche bei einem Dolmetscheinsatz plötzlich relevant werden können (BP8). Die Rolle, die die LP bei der Durchführung dieser Übung

einnimmt, wird von SMA5 thematisiert, insbesondere in Bezug darauf, dass die LVT nicht bloßgestellt wurden, wenn sie etwas nicht wussten:

(...) das hat mich wirklich motiviert, wieder mehr Zeitung zu lesen (...) Aber ich fand wieder gut, dass sie uns nicht kritisiert hat. Sie hat das so in den Raum gestellt, jeder konnte für sich selbst denken "Oh Gott, ich muss noch an mir arbeiten", aber [die LP] hat immer gesagt, jetzt wissen Sie, welche Fragen Sie selbst noch zuhause recherchieren können. Keine Kritik. (SMA5: §143)

Grundsätzlich sind die Vorübungen, die einsprachig und auf Deutsch durchgeführt werden, schwieriger für LVT mit einer anderen A-Sprache (BP9, SBA1: §57). Zur Einführung in den Dolmetschprozess empfanden einige LVT die Vorübungen als hilfreich (SMA3: §78, SMA4: §34), andere hätten präferiert, sich direkt der Herausforderung zu stellen und mit KD loszulegen, und konnten die Sinnhaftigkeit der Vorübungen nicht ganz erkennen:

Ich weiß nicht wirklich, was es mir genau bringen sollte, wenn ich jetzt einmal voll konzentriert bin zehn Minuten lang und merke, dass das irgendwie schwer ist. (SMA1: §68)

5.2.5. Gedächtnisübungen

Ein- und mehrsprachige Gedächtnisübungen bilden ebenfalls eine wichtige Etappe bei der Hinführung zum KD. In beiden LV nahmen diese Übungen einen wichtigen Stellenwert ein. Hierbei musste stets ein von den LVT oder der LP vorgetragener AT vor der Gruppe bzw. in den Dolmetschkabinen intra- oder interlingual wiedergegeben werden. Welche LVT für die Wiedergabe aufgerufen wurden, wurde stets erst nach dem beendeten Kurzvortrag verkündet. Auch wenn dies von LVT oft in den LV-Evaluierungen kritisiert wird, ist dies beabsichtigt, um eine aktive Mitarbeit zu gewährleisten (BP8).

Der Einstieg erfolgte intralingual auf Deutsch, wobei sich für LVT mit anderen A-Sprachen wiederum mehr Schwierigkeiten stellten, sich von den Worten des AT zu lösen (SBA1: §52, LP BA: §44). Über die Dauer der LV hinweg wurde zu interlingualen Gedächtnisübungen übergegangen. Allgemein verfolgen die Übungen das Ziel, den Stress der Notiznahme auszublenden und außen vor zu lassen (BP8) und den LVT vor Augen zu führen, wie viel sie sich ohne Notizen merken können.

Im Rahmen der BA-LV hatten die LVT noch mehr Übungsmöglichkeiten, da im Semester zwei „Übungsprotokolle“ mit Gedächtnisübungen ohne Notizen abzugeben waren. Hierbei handelt es sich um ein Übungstreffen außerhalb der LV, das maximal zu viert durchzuführen war. Zum Üben sollten wiederum den KollegInnen unbekannte Kurzvorträge benutzt werden, die von den ZuhörerInnen wiedergegeben werden. Beim ersten Treffen war intralingual, beim zweiten interlingual zu arbeiten. In den Protokollen waren Thema des Vortrags, Schwierigkeiten bei der Rede, Leistungsbeurteilung vonseiten der RednerIn,

Verbesserungsvorschläge und eine Eigenevaluierung festzuhalten (MBA). Die Übung verfolgt das Ziel, den LVT die Möglichkeit zu geben, in einer stressfreien Situation mit KollegInnen üben zu können (BP1).

Es ist ja im Rahmen von Freunden, also kann man das in der Mittagspause machen und das ist dann eine Hausaufgabe, die du eigentlich nicht ungerne machst und ohne viel Aufwand und trotzdem etwas Konstruktives. Da könnten sich ein paar Lehrer etwas abschneiden. (SBA4: §66)

Bei den Gedächtnisübungen, deren Ausgangstexte die LVT vortragen, bilden ihre Kurzvorträge die Basis. Insofern können die LVT den Schwierigkeitsgrad ein wenig mitbestimmen, da sie jedes Thema für den Kurzvortrag wählen können, das sie interessiert (MMA). Die Kurzvorträge decken eine bunte Mischung an Themen ab. In der BA-LV gab es beispielsweise Vorträge über:

- Reiseanekdoten
- Spam
- den Grünen See
- den langsamsten Marathonläufer der Welt

Die Einteilung der Kurzvorträge beruhte auf dem Schwierigkeitsgrad der Vorträge und den Arbeitssprachen der Vortragenden. Im Laufe des Semesters sollte sich schließlich auch die Schwierigkeit der Vorträge steigern. In der MA-LV gab es ebenso verschiedene Themen, beispielsweise:

- Samba
- Zwangsstörungen
- Buchpräsentationen
- Orientierungslauf

Den Schwierigkeitsgrad, der sich daraus ergab, nahmen die LVT als angemessen wahr. Zudem konnten die Übungen eine Art Selbstkontrolle darstellen:

Es ist wahrscheinlich schwieriger, wenn man nicht den Bachelor hier gemacht hat. Weil wir hier im Bachelor einfach schon viele Themen abdecken, wo wir dann auch Vokabel dazu haben. (...) Ich fand es sehr gut, weil man so auch ein bisschen seine eigenen Sprachkompetenzen abchecken konnte: wo fehlt mir noch Terminologie, (...) in welchen Themenbereichen müsste ich mich noch mehr engagieren oder mehr interessieren (...). (SMA2: §97)

Vor der Durchführung von Gedächtnisübungen sowie von KD-Übungen wurden in der MA-LV die Ziele für die Wiedergabe besprochen und an der Tafel visualisiert. Expliziert wurde

hierbei, dass die Vollständigkeit der Wiedergabe noch nicht das Ziel sei, vielmehr hingegen Kohärenz und Logik (BP8). Dies kann die LVT dabei unterstützen, die wichtigen Ziele buchstäblich nicht aus den Augen zu verlieren.

Ich find auch ihr Tafelbild immer sehr gut, dass sie die positiven und die negativen Sachen in Spalten aufteilt und dann nochmal die Ziele extra, [dass sie] "inhaltliche Vollständigkeit" immer durchstreicht, sodass man nicht in Versuchung gerät, das zu bewerten. (SMA5: §111)

Nach jeder intra- und interlingualen Wiedergabe ohne Notizen wurde von der LP, dem Publikum und den Vortragenden Feedback gegeben, wobei Schwierigkeiten o. Ä. stets dazu genutzt wurden, auf allgemeine Grundsätze des KD Bezug zu nehmen.

5.2.6. Notizentechnik

In beiden LV wurden die LVT in die Notizentechnik eingeführt. Vor dem Hintergrund, dass die BA-LV eine erste Grundlage für das Masterstudium Translation bilden sollte, ergibt sich die Situation, dass die Studierenden, die den BA am ZTW abgeschlossen haben, erneut eine Einführung in die Notizentechnik erhalten. In der BA-LV ergibt sich diese Doppelung nicht, da die LVT meist keine Vorerfahrungen mit Notizentechnik mitbringen. In beiden LV beginnt die Einführung mit einigen theoretischen Grundlagen zur Notizentechnik. In der MA-LV wird der Heterogenität der Gruppe Rechnung getragen, indem versucht wird, die unterschiedlichen Niveaus an Vorerfahrung zu nutzen (LP MA: §53). Hierbei können die Themen Unter- und Überforderung relevant werden. Jene LVT, die im BA-Studium bereits mit Notizentechnik gearbeitet haben, fühlen sich während der neuerlichen Einführung mitunter unterfordert.

Es ist ein bisschen anstrengend, und vielleicht nervig, aber trotzdem kann man an kleinen Sachen noch feilen und man findet immer wieder neue Symbole, also es ist nicht ganz sinnlos (...) es gefällt mir auch, den anderen zeigen zu können, wie es geht und ihnen meine Symbole vorzuschlagen. (SMA5: 34, 36).

Dagegen können sich die LVT, für die die Notizentechnik ganz neu ist, überfordert fühlen, da sie sehen, dass die anderen sie bereits in Grundzügen beherrschen (LP MA: §30). Durch das Sammeln von Notationsmöglichkeiten und Symbolen im Plenum wird versucht, dieser Schwierigkeit der MA-LV beizukommen. Nach der Einführung in die Notizentechnik erfolgen alle Wiedergaben von Kurzvorträgen mit Notizen und auch in den Dialogsituationen wird in weiterer Folge notiert.

Auch ansonsten wird das Üben der Notizentechnik an vielen Stellen eingeflochten. In der MA-LV haben die LVT die Möglichkeit, bei den Konsektivdolmetschungen ins Deutsche ohne Stress zu notieren, ebenso wie bei den DD-Situationen und den SD-Reden, wenn die LVT gerade im Publikum sitzen. Eine Hausaufgabe befasste sich in beiden LV mit der Notation eines Zeitungsartikels, wiederum, um den Notationsprozess ohne Zeitdruck zu

durchlaufen. Zudem war beim 3. Übungstreffen in der BA-LV eine konsekutive Wiedergabe mit Notizen vorgesehen (MBA).

Bei der Notizentechnik handelt es sich um ein komplexes Thema, das in beiden LV nur eingeleitet wird. Eine Verbesserung ist daher für die befragten Studierenden auch nur in begrenztem Ausmaß zu erkennen.

Ich habe mit der [Notizentechnik] vorher noch nicht viel zu tun gehabt und sie jetzt im Rahmen der LV zweimal verwendet. Also weder flüssig noch sicher, aber ich glaube, mit Übung ist da noch Ausbesserungspotential, eindeutig. (SBA4: §76)

(...) Es waren schon wieder neue Anreize, was für Symbole und was für Notizen man verwenden kann. Aber dass sich die Notizentechnik für mich verbessert -- da muss ich einfach selbst mehr üben, das kann ja von der Professorin auch nur bis zu einem gewissen Grad kommen. (SMA1: §12)

5.2.7. KD-Übungen

Einen weiteren Kerninhalt bilden in beiden LV die KD-Übungen mit Notizen. Ablauf und Rahmenbedingungen waren hierbei in beiden LV gleich und stimmten mit jenen der einsprachigen Gedächtnisübungen mit und ohne Notizen überein. Die KD-Übungen basierten wiederum auf den Kurzvorträgen der LVT und folgten dem Ablauf Brainstorming – Vortrag – Wiedergabe vor der Gruppe/in den Kabinen – Feedback. Fanden zwei Wiedergaben vor der Gruppe statt, sollte die zweite Dolmetscherin während der ersten Wiedergabe den Hörsaal verlassen.

Auch hier konnten Schwierigkeiten oder Anmerkungen vonseiten des Publikums, der Rednerin oder der Dolmetscherin „teachable moments“ (Setton 2016: 158) darstellen, anhand derer Wichtiges für das KD angesprochen wurde. Beispielsweise wurde bei einer Wiedergabe kommentiert, dass die Aussprache der Dolmetscherin etwas undeutlich war. Die LP nahm dies zum Anlass, die LVT darauf hinzuweisen, dass die Aussprache durch Nervosität beeinträchtigt werden kann und dass die Dolmetschung dadurch weniger sicher vorgetragen wirken kann. Die Wichtigkeit eines sicheren Auftretens wurde betont (BP9). Daneben wurde immer wieder anlassbezogen auf Dolmetschstrategien, z.B. auf das Zusammenfassen und Eliminieren von Redundanzen (BP9) verwiesen. Dolmetschstrategien für SD wurden eigens in einem kleinen Theorieblock behandelt (BP10).

Im LV-Programm nahmen die KD-Übungen je nach LV unterschiedliche Positionen ein. In der BA-LV waren sie sozusagen gleichzeitig der Weg und das Ziel, da die LVT „nur“ diesen Dolmetschmodus kennenlernen sollten. Auch wenn DD durchaus eine nutzbare Möglichkeit darstellt, ist es aus organisatorischen Gründen schwierig, diesen Modus einzubauen, weswegen sich die BA-LV auf das monologische KD beschränkt (LP BA: §18).

In der MA-LV sind die Hinführung zum KD und die KD-Übungen wichtige Schritte, allerdings sollen diese wiederum als Basis für DD und SD dienen. KD dient in der MA-LV also tatsächlich als „Stützrad“ für die weiteren Dolmetschmodi.

Ich finde es eigentlich relativ sinnvoll, weil KD meistens etwas ist, womit die Studis schon ein bisschen in Kontakt getreten sind. Eigentlich mehr deswegen als aufgrund der anderen wissenschaftlichen Meinungen. (LP MA: §14)

Von den befragten Studierenden wurde dieser Aufbau meist als logisch wahrgenommen.

(...) Durchaus schon sinnvoll, weil man dann einfach nicht gleich den Stress hat, gleichzeitig verstehen, hören, und [dolmetschen]. Weil man mal Hören und Verstehen kann und dann Produzieren und sich (...) daran gewöhnt, in so kurzer Zeit umzuschalten und dann eben erst gleichzeitig. (SMA1: §22)

Angemerkt wurde allerdings auch, dass KD und SD teils als grundverschiedene Prozesse aufgefasst werden (SMA3: §84) bzw. dass die LV generell auch mit DD beginnen könnte (SMA4: §56).

5.2.8. Theorie und Berufspraktisches

Wie aus den vorhergehenden Beschreibungen hervorgeht, sind beide analysierten LV praktisch ausgelegt, was die Studierenden als äußerst positiv bewerten (SBA1: §16, SBA2: §8): „Einfach endlich mal Dolmetschen, sagen wir es so.“ (SBA2: §10).

Dennoch spielen auch theoretische Inhalte darin eine wichtige Rolle. In beiden LV gibt es dezidierte Theorieblöcke. In der BA-LV behandeln diese das schriftliche Übersetzen und die Einführung in die Notizentechnik. In der MA-LV gibt es theoretische, interaktive Einführungen in alle Dolmetschmodi, sowie in die Notizentechnik. In beiden LV werden „teachable moments“ dazu genutzt, weiterführende theoretische Inhalte zu besprechen. Insbesondere in der MA-LV ergibt sich daraus ein buntes Programm, bei dem sich Theorie und Praxis öfters abwechseln. Auch dies nehmen die LVT als positiv wahr. Beispielsweise konnten die Theorieteile als „Erholungsphase“ vom Dolmetschen dienen und dabei helfen, die eigenen Kapazitäten einzuteilen. Insofern war die Abwechslung Theorie-Praxis zuträglicher als beispielsweise Theorie am Vormittag und Praxis am Nachmittag (SMA2: §33). Zudem konnten die Theorieeinschübe dabei helfen, Denkanstöße zu geben und vermeintlich Selbstverständliches zu reflektieren (SMA3: §91). In Verbindung mit der Block-Konzeption trug die Abwechslung zwischen Theorie und Praxis noch dazu bei, dass Theoretisches gleich in die Praxis umgesetzt werden konnte (SMA4: §4).

Mit den berufspraktischen Informationen verhält es sich ähnlich wie mit den Theorieeinschüben. In der BA-LV war eine Einheit komplett dem Thema Berufsbilder gewidmet. Ansonsten war es fixer Bestandteil der LV, dass die LP sehr viel von ihrer

beruflichen Erfahrung in die LV miteinfließen ließ und erzählte. Insbesondere sollen dies Dinge sein, von denen sich die LP gewünscht hätte, sie im Laufe ihrer Ausbildung zu hören (LP BA: §54). Auch in der MA-LV haben berufspraktische Informationen sowie Einblicke in das Berufsleben der LP ihren Platz, was bei den LVT positiv aufgenommen wird.

Ich versuche, es sehr miteinfließen zu lassen, weil ich das sehr relevant finde, und weil ich das auch immer wieder in den Evaluierungen als positiven Faktor erwähnt bekomme, dass es für die Studis sehr spannend war, diese Erfahrung aus dem täglichen Leben mitzubekommen und das macht, glaube ich, gewisse Sachen greifbarer. (LP MA: §60)

Beim Beantworten der Fragen der LVT wird auch klargestellt, dass die gegebenen Antworten die subjektive Sicht der LP auf das Dolmetschen darstellen (LP MA: §60).

5.3. Organisation

5.3.1. Frequenz der LV

Einer der größten Unterschiede zwischen den beiden Übungen liegt darin, mit welcher Häufigkeit sie pro Semester stattfinden. Die UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen findet wöchentlich statt. Die LVT haben dadurch die Chance, sich in die Materie einzuarbeiten und sich mit der Thematik „anzufreunden“, auch wenn sie im Laufe des BA-Studiums entdeckt haben sollten, dass ihre Zukunft weder im Übersetzen noch im Dolmetschen liegt, oder wenn sie unter Redeangst leiden (LP BA: §34). Ein Nachteil kann hierbei sein, dass einige der erlernten Inhalte bis zur nächsten Einheit wieder verloren gehen und dass die Progression aufgrund dessen langsamer stattfindet (LP MA: §86).

Die UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen hingegen wird geblockt abgehalten. Die Lehrenden sehen darin einen Vorteil für die MA-Studierenden, da diese sich bereits für ein Masterstudium im Bereich Translation, und in vielen Fällen bereits für einen Dolmetsch-Schwerpunkt entschieden haben. Das Blockformat ermöglicht es, dass die erworbenen Kenntnisse eher präsent bleiben und dass somit schneller ein Fortschritt erkennbar ist. Die Dynamik bleibt von einem Tag zum nächsten erhalten und innerhalb weniger Tage wird erkennbar, dass sich ein Lerneffekt eingestellt hat (LP MA §86). Generell kann mit den MA-Studierenden intensiver gearbeitet werden, da diese keine so große Redeangst mehr haben oder bereits dabei sind, diese zu bekämpfen (LP BA §34).

Vielfach wird die Meinung, dass das Blockformat der MA-LV einen Vorteil für den Lerneffekt bedeutet, auch von den LVT geteilt, „weil man dadurch einfach viel intensiver an seinen eigenen Fähigkeiten arbeitet, und sich von anderen etwas abschauen kann, weil eben mehr Leute drankommen und nicht nur ein, zwei“ (SMA2: §19). Die Block-LV bietet also mehr Übungsmöglichkeiten im Gegensatz zu einer 1,5-stündigen LV (SMA1: §38,

SMA2: §7). Ein Nachteil ist allerdings, dass bei diesem Format im Gegensatz zu einer wöchentlichen LV keine Übungsphasen zwischen den Einheiten eingeplant bzw. wahrgenommen werden können, welche die Progression noch stärker vorantreiben würden (LP MA: §86, SMA3: §38).

5.3.2. Konzept

Das Konzept, das beiden LV zugrunde liegt, ist bereits erprobt. Es war bereits Teil des Curriculums des ausgelaufenen Masterstudiums Dolmetschen. Das Grundkonzept war dasselbe, wobei die LV den Titel „Basiskompetenz Dolmetschen“ trug. Es handelt sich dabei um das Konzept einer geblockten sprachübergreifenden Einführung, das großteils von Ingrid Kurz und Franz Pöchhacker entwickelt wurde (LP MA: §82).

Zeitweise wurde die LV parallel von verschiedenen Lehrenden gehalten, wie es zurzeit bei der UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen der Fall ist. Es kam immer wieder zu geringfügigen Änderungen durch die individuellen Lehrpersonen, die ihre eigenen Vorstellungen einbrachten. Die Grundkonzeption und die Grundziele blieben allerdings unverändert (LP MA: §82). Auch im Falle der UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen gilt diese Grundkonzeption, die zuerst von Karin Reithofer und Birgit Gröbl auf das BA-Studium angewandt wurde (LP BA: §8). Ehemals handelte es sich bei dieser Übung auch nur um eine Einführung ins Dolmetschen, das Übersetzen wurde zu einem späteren Zeitpunkt in die LV integriert (LP BA: §14):

Dadurch, dass es aber in anderen Übungen wie den TBK² schon immer wieder Anfänge vom Übersetzen oder richtig lange Übersetzungen gibt, aber es fürs Dolmetschen gar nichts gibt, ist es von der Gewichtung her so, dass das Dolmetschen einen größeren Teil der Zeit in Anspruch nimmt. (LP BA: §14)

Diese Aufteilung wird von den Studierenden begrüßt. Allerdings wurde auch der Wunsch genannt, das Übersetzen in der LV mehr zu üben, da es in anderen LV im BA-Studium auch nur am Rande praktisch eingeführt und geübt wird (vgl. SBA3: §40).

Zusammenfassend kann zudem festgehalten werden, dass in beiden Übungen die Hinführung zum KD in Verbindung mit dem Erwerb anderer translatorischer Fähigkeiten stattfindet. Die konkrete Hinführung zum KD bildet somit jeweils nur einen Teil der im Rahmen einer LV vermittelten Kenntnisse. Dadurch kann dieser Aspekt nicht immer isoliert von den anderen Inhalten betrachtet werden und es ist notwendig, die LV mitunter als Ganzes zu sehen und zu analysieren.

In Bezug auf die konkrete didaktische Ausgestaltung der Übung und der Hinführung zum KD besteht in beiden LV nicht eine einzige theoretische Grundlage, sondern mehrere

² UE Translatorische Basiskompetenz aus dem Bachelorstudium Transkulturelle Kommunikation

Quellen wurden hierfür herangezogen (LP MA: §18, LP BA: §8). Beispielsweise werden Kalina und Kurz als Inspirationen genannt (LP MA: §18). Übungen, die in der Literatur für die Hinführung zum KD vorgeschlagen werden, werden ausgewählt, erprobt und dann eventuell in den Ablauf integriert:

Es gibt ja keine Dolmetschdidaktikausbildung oder so etwas. Es ist ja alles immer ein bisschen selfmade. Von dem her nehme ich natürlich Sachen, von denen ich denke, dass sie nützen. (LP BA: §54)

Hierbei klingt bereits an, welche Rolle die Zusammenarbeit unter den Lehrenden spielen kann, worauf im Folgenden genauer Bezug genommen wird.

5.3.3. Durchführung und Zusammenarbeit zwischen den Lehrenden

Wie bereits angedeutet, wird die MA-LV jeweils von einer LP durchgeführt, wobei mehrere Blocktermine derselben LV im Semester angeboten werden, zumeist in den Prüfungswochen, in den Sommerferien sowie vor Semesterbeginn. Insofern bezieht sich eine etwaige Zusammenarbeit der Lehrenden hierbei darauf, dasselbe Grundkonzept zur Anwendung zu bringen und dieses nach den eigenen Vorstellungen abzuwandeln bzw. sich an der Vorgangsweise der VorgängerInnen zu orientieren (LP MA: §82).

Die Situation in Bezug auf die BA-LV gestaltet sich etwas anders. Die Zusammenarbeit zwischen den Lehrenden ist hierbei sehr eng und basiert auf gegenseitigem Austausch (LP BA: §28).

Wir setzen uns immer am Anfang des Semesters und am Ende des Semesters zusammen und planen immer das nächste Semester. Wir schauen, dass wir uns ungefähr abstimmen. Es muss nicht jeder in derselben Woche immer dasselbe machen, aber dass wir zumindest wissen, wann die anderen was machen (...) Vom Programm her ist es auch mehr oder weniger identisch. Wenn jemand von uns mal was Neues ausprobiert, dann erzählt sie das auch den anderen und meistens machen die es dann auch im nächsten Semester in ihrer Übung. (LP BA: §28)

Die Abstimmung der Lehrenden untereinander ermöglicht das optimale Funktionieren des LV-Konzeptes, da die LVT die Möglichkeit haben, bis zu zwei versäumte Stunden in einer Parallelveranstaltung nachzuholen. Da die LP einen Plan erstellen, wann welcher Inhalt in welche Parallel-LV behandelt wird, können die LVT, die diese Möglichkeit nutzen wollen, der richtigen LV zugewiesen werden. Diese Möglichkeit wird von vielen LVT genutzt und wird als äußerst positiv wahrgenommen.

Da hat man wirklich die Möglichkeit, immer Schritt zu halten, immer mit den anderen weiterzumachen, immer auf dem gleichen Niveau zu bleiben, auch wenn man z.B. bei einer Einheit nicht anwesend sein konnte. (SBA1: §81)

Die Zusammenarbeit der Lehrenden wird für die LVT auch im Rahmen der gemeinsamen Einheit zu Berufsbildern sichtbar. In dieser freiwilligen Einheit sind alle Lehrenden anwesend, erzählen über ihren Werdegang im translatorischen Bereich und sind für jegliche Fragen vonseiten der LVT verfügbar.

Generell kann festgehalten werden, dass sich aufgrund der Konzeption beider LV und der Studierendenanzahl ein substantieller Organisationsaufwand ergibt. Daraus entstehen einige Herausforderungen bei der Planung und der Durchführung, insbesondere wenn sichergestellt werden soll, dass alle LVT gleich viel Übungsmöglichkeit haben und Feedback erhalten können (LP MA: §10).

5.4. Lernatmosphäre

Beide LV folgen dem bei Setton & Dawrant (2016: Seite) verschriftlichen Grundsatz, dass die Initiationsphase „stimulating and enjoyable“ sein sollte. Dies wird dadurch begründet, dass den LVT, die noch wenig bis keine Erfahrung mit dem Dolmetschen haben, die Angst genommen werden soll (LP MA: §50). Gerade die Bachelorstudierenden leiden oftmals noch unter Redeangst und großer Nervosität, die ihnen durch eine lockere Atmosphäre schrittweise genommen werden soll (LP BA: §34). Diese Art von Lernatmosphäre, die kreiert werden soll, steht in engem Zusammenhang mit den Themen Lob, Kritik und Selbstvertrauen. Die befragten LVT sind der Ansicht, dass ihnen in beiden LV durchaus Selbstvertrauen vermittelt wurde.

Es war voll die sympathische Atmosphäre und die [LP] hat uns immer ermutigt und wenn wir Fehler gemacht haben, uns auf sympathische Art und Weise darauf hingewiesen. (SBA4: §52)

Dies erachten sie, ebenso wie die LP, auch als wichtig für das Dolmetschen.

Ich glaube schon, dass Selbstbewusstsein wichtig ist, weil du ja eine Präsenz vor anderen Leuten hast, und wenn du dir schon nicht so sicher bist, was du machst, dann merken das halt die Leute auch. Und ich finde, wenn man schon ein bisschen sicherer ist, dass du auch eine ganz andere Wirkung (...) aufs Publikum hast. Also in dem Sinn war das schon wichtig, dass [die LP] uns auch bestärkt hat. (SBA4: §56)

In Bezug darauf, wie genau den LVT mehr Selbstvertrauen vermittelt wurde, spielen Lob und Kritik eine wichtige Rolle. Mit Kritik wird in beiden Übungen sparsam umgegangen (LP MA: §26), um es den LVT zu erleichtern, aus sich herauszugehen. Den befragten LVT zufolge gelingt dies. Der Grundtenor ist, dass sie sich dadurch mehr trauen, die LV besser zum Ausprobieren und zum Experimentieren mit Strategien nutzen können (SMA3: §24) und auch ihre Eigenverantwortung stärker wahrnehmen (SMA5: §143).

[Die LP] war wirklich jedes Mal so "Hey, Leute, wenn ihr das jetzt total in den Sand setzt, das ist nicht so schlimm, weil ihr seid noch ganz am Anfang und achtet mal eher auf die Basic-Sachen, dass das mal funktioniert und macht euch nicht selbst so fertig." Also sie hat einen immer so gepusht, dass man sich eher gut als schlecht vorgekommen ist. (SMA3: §26)

Lob wird mehr eingebracht als Kritik, aber nicht in einem übertriebenen Ausmaß. Mitunter wird der Wunsch nach noch mehr Kritik geäußert.

Die Kritik ist schon am wichtigsten, ich möchte an der Uni etwas lernen und hier ist noch die Situation wo ich wirklich Fehler machen darf und es hängt noch nicht mein Beruf davon ab. Deshalb: So viel Kritik wie möglich und hier kann ich ja noch daran arbeiten. (SMA5: §109)

Generell spielt das Ausprobieren in beiden LV eine wichtige Rolle (LP BA: §36, LP MA: §48). Dementsprechend liegt die Herausforderung darin, eine entsprechende Lernatmosphäre zu schaffen, die gleichzeitig auf die Bedürfnisse der AnfängerInnen im Bereich Dolmetschen Rücksicht nimmt. Es wird versucht, durch ein angemessenes Verhältnis von Lob und Kritik dazu beizutragen, dass die LVT für das Studium motiviert werden. Ein entgegengesetzter Ansatz erscheint kontraproduktiv, da viele Studierende, wie angesprochen, insbesondere am Anfang eher gehemmt und nervös sind (LP MA: §22). Die Schaffung der Lernatmosphäre hängt auch mit der Gruppe, der Gruppendynamik und dem Peer-Feedback zusammen. Auf diese Aspekte wird im Folgenden genauer eingegangen.

Die Gruppendynamik in der LV ist ein Faktor, der etwas Zeit braucht, um sich zu entwickeln. Grundsätzlich hängt die Dynamik von den unterschiedlichen Persönlichkeiten ab, die in der Gruppe zusammentreffen, allerdings kann sich hierbei die Konzeption einer Block-LV positiv auswirken, da sich die LVT hier schneller und intensiver kennenlernen. Ein Unterschied vom Anfang gegenüber dem Ende der LV macht sich bemerkbar (LP MA: §52). Auch von den befragten LVT wurden positive Einschätzungen geäußert.

(...) Ich fand auch, dass die Gruppendynamik viel besser ist, wenn man sich öfter und regelmäßig sieht und länger. (SBA: §25)

Die Gruppendynamik wirkt sich wiederum auf die Lernatmosphäre aus und darauf, wie sehr sich die LVT auf das Ausprobieren der Dolmetschmodi und das Feedback-Geben einlassen (SMA2: §73).

5.5. Feedback und Eigenevaluierung

Feedback nimmt einen wichtigen Teil in beiden LV, und insbesondere auch in Bezug auf die Hinführung zum KD ein. Die Gedächtnisübungen und Konsektivdolmetschungen der Studierenden sind stets mit Feedback gekoppelt, sei es durch die LP oder durch die Mitstudierenden.

Das Feedback erfüllt in den beiden LV eine Reihe von Zielen. Erstens ist hierbei zu nennen, dass die Entwicklung bzw. Verbesserung der Evaluierungskompetenz unter die Lernergebnisse der UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen fällt (VVZ2). Zudem soll das LP-Feedback sowie das Peer-Feedback dazu beitragen, dass sich die LVT selbst bzw. ihre Leistung einschätzen können. Daneben soll dadurch natürlich die Dolmetschkompetenz im Sinne der LV entwickelt und verbessert werden. Ähnliche Ziele verfolgt das Feedback auch in der UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen, auch wenn es hierbei nicht als dezidiertes Lernergebnis aufscheint (VVZ1). Allerdings bringt das Feedback einige Herausforderungen und Schwierigkeiten mit sich. Grundsätzlich muss man zwischen dem LP-Feedback und dem Peer-Feedback unterscheiden. Die LVT orientieren sich eher am LP-Feedback.

Ich habe mich schon mehr auf die [LP] verlassen, weil die Studenten sowieso sagen, ja, es war sehr gut, du hast dir viel Mühe gegeben. (SMA5: §22)

Dies steht mit einem Phänomen in Verbindung, das sich nur auf das Peer-Feedback bezieht. Sollen die LVT ihre Mitstudierenden evaluieren, so wirkt ihrer Meinung nach oftmals darauf ein, dass sie sich nicht trauen, die KollegInnen zu kritisieren und ihre Gefühle zu verletzen (SMA1: 56). Es kann auch eine Schwierigkeit darstellen, die Balance zwischen zu mildem und zu harschem Feedback zu finden (LP BA: §46). Wie bereits angedeutet, rückt daher das Peer-Feedback dem LP-Feedback gegenüber in den Hintergrund.

LP-Feedback erhalten die LVT nicht nur in der LV, sondern auch nach dem Hochladen ihrer Dolmetschleistungen bzw. der anderen Hausaufgaben. Bei diesem schriftlichen Feedback wird die Leistung auf drei Ebenen – Inhalt, Form und Präsentation – evaluiert. Zu jeder Kategorie wird ein Kommentar verfasst. Auch eine Gesamtnote wird vergeben, die ebenfalls, wenn nötig, mit einer Begründung und Ratschlägen, woran in Zukunft gearbeitet werden sollte, versehen ist. Das schriftliche LP-Feedback in der BA-LV erfolgte immer zeitnahe, wie SBA4 anmerkt:

Die Hausaufgaben, die wir gemacht haben, da haben wir eigentlich ziemlich rasch und flott Feedback bekommen, wo ich mir schon gedacht habe, dass es sehr aufwendig ist von der [LP] her. Sie musste sich das alles anhören und kontrollieren, ob alle Inhalte

wiedergegeben wurden. Respekt - Das ist immer ziemlich schnell gegangen. (SBA4: §28)

Bei genauerer Reflexion können allerdings auch Wege gefunden werden, aus dem Feedback unerfahrener KollegInnen einen Nutzen zu ziehen.

Ich habe mir das Feedback der KollegInnen angehört, es war auch immer der Hintergedanke, wieviel Erfahrung hat diese Kollegin schon (...) Das fand ich eigentlich einen sehr spannenden und auch sehr wichtigen Blickwinkel, dass man mal von einer Person, die nichts mit diesem Beruf noch am Hut hat, (...) die Meinung bekommt. (SMA2: §61)

Insofern könnte geschlussfolgert werden, dass die Stärke des zweifachen Feedbacks in der LV nicht nur darin liegt, unterschiedlichen Perspektiven einen Platz einzuräumen, sondern auch unterschiedlichen Erfahrungswerten und Kriterien. Diese Rolle des Feedbacks könnte in der LV für die LVT noch mehr explizit zum Ausdruck gebracht werden, um das Verständnis dafür zu steigern.

Natürlich steht das Thema Feedback auch mit dem Thema Eigenevaluierung in Zusammenhang. Erneut sind es die Faktoren Gruppengröße und Zeitmangel, welche dazu führen, dass es für die LVT schwierig ist, sich selbst auf Basis des erhaltenen Feedbacks richtig einzuschätzen oder detailliertes Feedback zu erhalten.

Ich habe hauptsächlich nur so Peer-Feedback bekommen und von der Professorin wenig bis kaum. Und das wäre schon spannend, finde ich, zu schauen, was die professionelle Dolmetscherin dazu sagt. (...) [N]atürlich ist es mit 30 Leuten schwer, (...) dass man so direkt und genau Feedback gibt. (SMA1: §60)

LVT und Lehrende sind sich des Problems bewusst, können allerdings auch nachvollziehen, dass die Rahmenbedingungen der LV dies nicht anders zulassen (LP BA: §20, LP MA: §44, SBA1: §41). Insofern nimmt auch das Peer-Feedback wieder eine zentrale und unerlässliche Rolle ein, da dies ermöglicht, dass jeweils eine Dolmetschkabine von nur einer Person abgehört wird, was das „Betreungsverhältnis“ verbessert (SMA: §77). Ein anderes Problemfeld, das wiederum mit dem eng gefassten Zeitrahmen in den LV zusammenhängt, ist jenes, dass das Feedbackgeben allgemein viel Zeit in Anspruch nimmt.

Es wäre vielleicht angenehmer gewesen, wir hätten mehr gedolmetscht und dann vielleicht im Nachhinein einander Feedback gegeben, als Hausübung zum Beispiel. (SMA2: §93)

Einige Schwierigkeiten, die sich auf der LP-Seite beim Feedbackgeben stellen können, wurden bereits ausgeführt. Eine weitere Herausforderung liegt in der in den LV vertretenen Sprachenvielfalt und somit in der grundlegenden Konzeption. Bestimmten Sprachgruppen kann detaillierteres, mitunter auch sprachbezogenes Feedback gegeben werden, auch wenn

die LP mit ihrem Spektrum an Arbeitssprachen viele Sprachen, zumindest in Grundzügen verstehen können. Es kommt vor, dass sie einzelne Sprachen gar nicht verstehen.

Ich kann natürlich weniger Feedback geben als bei Sprachen, die ich kann oder die ich wenigstens irgendwie verstehe. Und insofern werden die Studenten natürlich nicht ganz so gut betreut. Von daher finde ich es schade. Es funktioniert organisatorisch, aber ich wünsche mir, ich könnte ihnen mehr Feedback geben. (LP BA: §20)

Während es daher einen Vorteil darstellt, mit den LP eine oder mehrere Arbeitssprachen zu teilen, kann es auch als Nachteil gesehen werden, da bei solchen Dolmetschungen auch unwillkürlich eine kritischere Haltung eingenommen wird, die dann in die Benotung miteinfließt (LP MA: §58).

Abgesehen davon kann wieder auf das Peer-Feedback verwiesen werden, das auch hier die Situation bis zu einem gewissen Grad ausgleicht, insbesondere dann, wenn KollegInnen mit derselben Sprachkombination sich gegenseitig Feedback geben können. In der BA-LV kommt dies auch daher besonders zum Tragen, da Hausübungen und Übungsprotokolle innerhalb der Sprachgruppe einen wichtigen Teil der Übung einnehmen.

Ohne meinen Kollegen (...) hätte ich vielleicht nicht dieselbe Erfahrung gehabt, also nicht wirklich das gleiche Feedback bekommen (..) es war sehr hilfreich, einen Kollegen (...) zu haben, auch für die Protokolle und alle anderen Aufgaben. Weil die meisten Aufgaben konzentrieren sich natürlich auf die Muttersprachen der Teilnehmer der LV und da ist es sehr wichtig, eine Person zu haben, die die gleiche Muttersprache hat. (SBA1: §45)

Dies unterstützt die Lehrendensicht, die bereits dahingehend referiert wurde, dass es eine große Schwierigkeit darstellt, wenn eine Person ohne „Sprachpartner“ die Übung besucht.

5.6. Gruppe

Aus den vorhergehenden Betrachtungen geht bereits hervor, dass die Gruppen in den analysierten LV durch ihre Größe und darin herrschende Sprachenvielfalt gekennzeichnet sind und dass die Zusammensetzung der Gruppe durchaus auf den Lernerfolg und die zielgerechte Durchführung der LV Einfluss nimmt.

Das maßgeblichste Kennzeichen der Gruppe ist allerdings ihre Heterogenität, sowohl was die Sprachenvielfalt als auch was die Vorerfahrungen und Kompetenzniveaus betrifft. Zumindest wird dies von den LP eindeutig so wahrgenommen.

Sehr heterogen. Sowohl im Hinblick auf Interessen, als auch Persönlichkeit: Wer meldet sich gerne und spricht gerne vor Leuten, wer findet das ganz, ganz unangenehm. Wer gehört zu denen, die bei der Übersetzung superakribisch arbeiten, aber leider bei der Dolmetschung auch und sich dann ständig selbst verbessern. Sie sind immer sehr unterschiedlich von den Sprachkenntnissen und Sprachprofilen her sowieso. (LP BA: §48)

In Einheit 1 der MA-LV wurde eine Vorstellungsrunde dazu genutzt, die Gruppenstruktur etwas genauer erfassen zu können. Hierbei stellte sich heraus, dass viele LVT ihr BA-Studium auch am ZTW absolviert hatten. Die meisten hatten etwas Notizenerfahrung und geringfügige Erfahrungen im KD. Insgesamt waren neun Sprachen in der Gruppe vertreten (BP8).

Die LVT selbst nahmen die Sprachenvielfalt und auch Kompetenzunterschiede auch wahr, sei es im BA als auch im MA. Als störend wird dies allerdings kaum wahrgenommen, bzw. fiel diese bei einigen Übungen stärker auf als bei anderen (SMA3: §30, SMA1: §28).

Ich glaube, vor allem in Konsekutiv hat man bemerkt, dass es da schon eine Heterogenität gibt, vor allem diejenigen, die den Bachelor bei uns gemacht haben, hatten ja schon in etwa eine Ahnung, was man bei Konsekutivdolmetschen macht, (...) aber ich hab zumindest das Gefühl gehabt, dass sie eben am zweiten, dritten Tag dann schon viel selbstbewusster waren, und auch das aufgeholt haben, was sie jetzt nicht als Erfahrung aus dem Bachelor hatten. (SMA2: §28)

In einigen Bereichen bzw. Situationen können sowohl LP als auch LVT Ansätze entwickeln, um diese Form der Heterogenität zu nutzen oder zumindest positiv zu interpretieren.

Man hat schon mitbekommen, dass manche gewisse Sprachen nicht ganz gefestigt sind, aber das ist ja normal. (...) Hat die Gruppe nicht negativ beeinflusst. Es hat es eher aufgelockert, weil man halt merkt, dass man nicht der einzige ist, der noch Fehler macht. (SBA4: §84)

In der MA-LV werden die unterschiedlichen Wissensstände bei der Einführung in die Notizentechnik in die LV eingebunden, indem jene LVT, die bereits Erfahrung mit der Notizentechnik haben, ihr Wissen sammeln und jenen ohne Vorwissen zur Verfügung stellen können. Dabei handelt es sich um einen der wenigen Bereiche, in denen die Heterogenität der Gruppe tatsächlich produktiv genutzt werden kann, während sie in vielen Bereichen nicht nutzbar ist (LP MA: §54).

5.7. Erwartungen an die LV

Im Rahmen der Vorstellungsrunde in Einheit 1 der MA-LV sollten die LVT mitunter ihre Erwartungen und Wünsche an die LV äußern. In Bezug auf KD wurden von den LVT verschiedene Erwartungen angesprochen (BP8):

- Grundlagen des Dolmetschens erwerben
- Sicherheit bei der Notizentechnik gewinnen
- ein sichereres Auftreten bekommen
- besser mit Nervosität umgehen
- Notizentechnik verbessern und weiterentwickeln

- viel üben und Erfahrungen sammeln
- eine sprachliche Verbesserung erzielen
- eine Entscheidungshilfe bezüglich Schwerpunkt erhalten

Im Anschluss an die Vorstellungsrunde ging die LP auf die genannten Erwartungen ein. Besprochen wurde, dass die Übung durch den Übungseffekt dazu beitragen würde, dass die LVT mehr Sicherheit beim Dolmetschen gewinnen würden. Auch an der Notizentechnik würde gearbeitet werden, da es selbstverständlich sei, dass die LVT nach der Einführung in die Notizentechnik im BA-Studium noch unsicher sind (BP8). Der Erwerb der Basiskenntnisse im Dolmetschen war ohnehin fixer Bestandteil der LV.

Bei vielen der befragten LVT wurden die Erwartungen an die LV schlussendlich auch erfüllt. Wie erwähnt, hatten manche der BA-Studierenden bereits vorab von der UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen gehört und darauf basierend ihre Erwartungen gebildet.

Wir haben es uns ein bisschen stressiger vorgestellt und sind dann positiv überrascht gewesen, dass man eine Übung auch lockerer und sinnvoll gestalten kann, ohne dass man graue Haare davon bekommt (lacht). Und deshalb sind die Erwartungen fast schon übertroffen worden (...). (SBA4: §70)

Ich hatte nicht die Erwartung, dass ich gleich bei einer Konferenz bin, (...) aber dass ich schon die Notizentechnik mal ein bisschen lerne und schaue, was das eigentlich ist. Das schaut so cool aus, man macht Symbole und dann kann man dolmetschen, und das habe ich jetzt gesehen, wie es ist. (...) Meine Erwartungen wurden erfüllt, sozusagen. (SBA2: §66)

SBA3 hatte allerdings beispielsweise gar keine Erwartungen an die LV:

Ich habe keine Ahnung gehabt, was das ist oder was man da macht. Deshalb war das für mich neu und ich bin eigentlich ohne Erwartungen gekommen, und wollte einfach schauen, was das ist und was man da macht. (SBA3: §22)

Bei den befragten MA-Studierenden scheinen die Erwartungen grundsätzlich erfüllt worden zu sein oder gar übertroffen:

(...) sogar übertroffen. Ich hätte es mir ein bisschen langweilig vorgestellt, wie gesagt, weil ich schon vieles davon gehört hatte, und ich war überrascht, dass auch diese Erklärungsteile, z.B. als sie Notizentechnik erklärt hat oder auch jede einzelne Dolmetschart, [trotzdem] sehr interessant waren und ich etwas davon lernen konnte. (SMA5: §111)

Als Basis für die Bildung von Erwartungen diente die Moodle-Plattform, wo vorab bereits Inhalte zur Verfügung standen (SMA3: §102) oder der Besuch der BA-LV, der auch bereits auf Ablauf und Inhalte schließen ließ (SMA1: §92).

5.8. Kompetenzerwerb

5.8.1. Lernergebnisse und -ziele

Teils überschneiden sich die Lernergebnisse und -ziele der beiden LV. Für die BA-LV gilt, dass die Studierenden nach Abschluss der Übung das KD in Grundzügen beherrschen sollten, d.h. eine kurze Rede in einer anderen Sprache wiedergeben. Die damit verbundenen Teilziele sind das Erfassen von Texten, das Formulieren unter Zeitdruck und das bessere Konzeptualisieren von mündlicher (und auch schriftlicher) Kommunikation. „Subziele“ wären auch das Erlangen von mehr Sicherheit beim öffentlichen Sprechen und eine Orientierung dahingehend, ob man ein translatorisches MA-Studium machen möchte oder nicht (LP BA: §66).

Nach Abschluss der MA-LV sollen die LVT ein Basisniveau in allen Dolmetschmodi sowie in der Notizentechnik erreicht haben, Probleme und Lösungsstrategien beim Dolmetschen benennen können und ihre Evaluierungskompetenz gesteigert haben (VVZ2). In der LV werden den LVT diese Lernergebnisse in der ersten Einheit explizit gemacht. Das Ausfüllen des Evaluierungsterns lässt die LVT auch reflektieren, an welchem Punkt sie zu Beginn der LV in Bezug auf die gewünschten Ergebnisse stehen. Aufgrund der Rahmenbedingungen, die bereits erläutert wurden, können sich in der MA-LV zwei paradoxe Situationen ergeben. Einerseits ist es möglich, dass LVT die Lernergebnisse bereits vor dem Besuch der LV erfüllt haben, da sie im BA-Studium bereits entsprechende Kenntnisse erwerben konnten oder da sie im MA-Studium bereits andere Dolmetschübungen besucht hatten. Ist dies nicht der Fall, kann es durchaus passieren, dass gewisse Lernergebnisse gar nicht erfüllt werden können, da beispielsweise nicht alle LVT im Dialogdolmetschen an die Reihe kommen können, aus Zeitgründen sogar nicht alle, die DD als zukünftigen oder bereits gewählten Schwerpunkt angegeben hatten (LP MA: §64). Zum Teil liegt die große Zeitnot darin begründet, dass während der Konferenzsimulation immer wieder technische Schwierigkeiten aufgetreten waren und daher viel Zeit verloren wurde.

Die LVT sind sich dessen bewusst, dass in der MA-LV vieles „im Zeitraffer“ ablaufen muss, allerdings geben sie an, im möglichen Rahmen die Lernergebnisse erreicht zu haben, wobei es natürlich auch eine Rolle spielt, wie man den Begriff des „Anfängerniveaus“, das in den Dolmetschmodi erreicht werden soll, definiert bzw. auslegt (LP MA: §42).

Diese Basis habe ich auf jeden Fall erreicht. Und was [das] Dolmetschen betrifft, jetzt Simultan und Konsekutiv, auch. Also Notizentechnik ist natürlich ein Prozess, das wird jetzt nicht in zwei Monaten, vielleicht auch nicht in einem halben Jahr. Das ist einfach eine Technik, die man entwickelt und durch Übung und ständiges Wiederholen verbessern kann. (SMA4: §24)

Für einige der befragten LVT ist es auch wichtig zu wissen, wie sie mit dem Kompetenzerwerb bezüglich KD und den anderen Dolmetschmodi weiter vorgehen können. Dies stellt also gewissermaßen ein erwünschtes Lernergebnis für sie dar und trägt auch dazu bei, inwiefern sich die LVT auf weitere Konsektivdolmetschübungen vorbereitet fühlen.

Ich fühle mich insofern gut vorbereitet, als mir die Tools an die Hand gegeben wurden, also wie ich das verbessern kann. Und ja, ich werde zuhause noch viel machen müssen, vor allem in Italienisch, aber das liegt eher daran, dass ich an meiner Sprachkompetenz arbeiten muss (...). (SMA2: §121)

Dies unterstreicht die Wichtigkeit der Vermittlung eines Instrumentariums in Bezug auf selbstständiges Üben und auch Feedback-Geben im Rahmen der LV.

5.8.2. Lernfortschritt

Einen Lernfortschritt über die Dauer der jeweiligen LV können sowohl LP als auch LVT feststellen. Auch wenn es für die LP schwierig zu beurteilen ist, inwiefern die spezifischen Lernergebnisse erzielt wurden (LP MA §65), so kann ein grundsätzlicher Lernfortschritt daran festgemacht werden, dass die Studierenden nach Abschluss der Übung etwas in Grundzügen beherrschen, das sie zuvor nicht konnten bzw. noch nie ausprobiert hatten (LP MA: §46, LP BA: §52). In der MA-LV wurde von der LP insbesondere ein Fortschritt in Bezug auf die Evaluierungskompetenz festgestellt.

(...) bei einigen hat man gesehen, sie haben sich am Anfang nur selbst kritisiert. Und zum Schluss gab es eine Progression in dem Sinne von "Naja, ich sehe jetzt schon auch, dass das gut ist, und dass das vielleicht problematisch ist, aber dass nicht alles furchtbar ist." Also da sehe ich schon, dass es einen Fortschritt gibt auch nur in dieser Woche. (LP MA: §44)

Generell wird angemerkt, dass die Block-LV dazu beiträgt, dass man schneller Erfolge sieht, da die LVT mit ihrem Kompetenzerwerb „immer am Ball bleiben“. In welchen konkreten Bereichen die LVT einen Lernfortschritt sehen, ist unterschiedlich. Beispielsweise wird genannt, dass sie einen besseren Umgang mit ihrer Unsicherheit erlernt haben (SMA3: §34). Wie in Einheit 1 von der LP angemerkt, ist dies einerseits auf den Übungseffekt zurückzuführen: Die LVT haben die Möglichkeit, das Dolmetschen zu üben und werden dadurch sicherer (BP8). Andererseits erlernen sie Strategien zum Umgang mit Nervosität und steigern ihr Selbstbewusstsein durch konstruktives Feedback (SMA3: §34). Das Gedächtnistraining konnte ebenfalls dazu beitragen, dass das Vertrauen in die eigene Merkfähigkeit gesteigert wird, was wiederum beim Erlernen der Notizentechnik hilft (SMA2: §77). Wie an späterer Stelle noch genauer ausgeführt wird, gaben einige der befragten LVT an, dass sie sich dessen bewusst sind, dass sie zu einem Gutteil selbst für ihren Fortschritt verantwortlich sind und sich nicht nur auf diese LV oder den LP-Input verlassen

können (SMA1: §12, SMA4: §12). Das vorhin angesprochene Feedback hat auch in der BA-LV eine positive Auswirkung auf den Lernfortschritt, da die LVT dadurch erfahren, was sie ändern sollten.

Ich habe schon gesehen, dass ich genau das geändert habe, was ich ändern wollte (...). Es ist natürlich noch immer schlecht im Vergleich zu einer professionellen Dolmetschung, aber da das wirklich die erste Übung war und das erste Mal, dass ich gedolmetscht habe, bin ich zufrieden. (SBA2: §30)

5.8.3. Übungsmöglichkeit

Aus den Ausführungen zum LV-Ablauf und den LV-Inhalten ging bereits hervor, dass die Gedächtnisübungen und KD-Übungen den Kern der Hinführung zum KD bilden und die primären Übungsmöglichkeiten für die LVT darstellen.

In der BA-LV werden durch die Hausaufgaben und insbesondere die Übungsprotokolle noch mehr Übungsmöglichkeiten geschaffen. Zudem ist die BA-LV von einem wöchentlich stattfindenden, 90-minütigen Tutorium begleitet, das von einer fortgeschrittenen Masterstudierenden geleitet wird und im Rahmen dessen KD-Vorübungen, Gedächtnisübungen und KD-Übungen durchgeführt werden. Auf der Lernplattform wurde außerdem zusätzliches Material in Form von Links zu Ressourcen zum Üben zur Verfügung gestellt, um den LVT zu ermöglichen, selbstständig weiter zu üben. Grundsätzlich hatten die befragten BA-Studierenden das Gefühl, ausreichend Übungsmöglichkeiten erhalten zu haben.

Also ich glaube im Rahmen einer Übung haben wir schon oft geübt. Aber bis man das verinnerlicht und sich verflüssigt, braucht das halt länger, aber für eine Übung, finde ich, wir haben viel weitergebracht. (SBA4: §26)

Zusätzliches Übungsmaterial wurde auch in der MA-LV präsentiert, beispielsweise das Speech Repository der Europäischen Kommission (BP9). In beiden LV wird ein hoher organisatorischer Aufwand betrieben, um zu gewährleisten, dass alle LVT in etwa gleich oft zum Dolmetschen drankommen. Für KD kamen alle in etwa 2-3 Mal zum Dolmetschen vor der Gruppe oder in der Kabine an die Reihe. Wie angesprochen reichte die Zeit allerdings nicht, allen LVT das Dialogdolmetschen zu ermöglichen.

5.8.4. Leistungsevaluierung

Beide LV sind als prüfungsimmanente LV konzipiert. Daher wird die Leistungsfeststellung nicht durch eine Abschlussprüfung vorgenommen, sondern mehrere Teilleistungen fließen in die Endnote mit ein. Die LVT bewerten das Konzept der prüfungsimmanenten LV durchweg positiv, da dadurch das kontinuierliche Mitlernen gefordert wird, die LVT Feedback erhalten und sich verbessern können (SBA1: §63, SMA1: §72). SMA4 betont allerdings die Vorteile einer zusätzlichen Abschlussprüfung, die dabei helfen würde, die eigene Leistung besser

einzuschätzen (SMA4: §50).

An dieser Stelle sollte erneut festgehalten werden, dass die Hinführung zum KD in beiden LV nur einen Teil des LV-Programms darstellt und daher gemeinsam mit anderen Teilleistungen in die Beurteilung miteinfließt. Was die Benotung der Dolmetschleistung der LVT betrifft, so basiert diese auf den Dolmetschungen vor der Gruppe und den Aufnahmen, die in den Kabinen gemacht werden. Da die LVT der BA-LV im Semester mehr Dolmetschungen anfertigen als in der MA-LV, werden für die Endnote die besten drei Dolmetschungen herangezogen:

Die Note setzt sich aus verschiedenen Komponenten zusammen. Die Übersetzung ist dabei, Hausübungen, ein bisschen Mitarbeit in der Stunde, und vor allem die Dolmetschungen. (...) Ich nehme die besten drei Dolmetschungen. Das heißt, sie können sich im Laufe des Semesters entwickeln und wenn sie eine Dolmetschung verhauen, ist das kein Drama. Und außerdem beurteile ich die Dolmetschung am Anfang des Semesters bzw. die einsprachigen Gedächtnisübungen viel milder als am Ende des Semesters. (LP BA: §68)

Auch in der MA-LV wird der Fortschritt miteinbezogen und zu Beginn der LV wird milder beurteilt (VVZ2).

5.9. Rolle der Lehrperson

Fragt man danach, welche Rolle die LP bei der Hinführung zum KD einnimmt, so steht diese Frage zunächst in Zusammenhang mit bereits erläuterten Themen. Beispielsweise ist es die LP, welche versucht, eine positive und produktive Lernatmosphäre in der Gruppe zu schaffen oder dazu beizutragen, dass sie entsteht. Dies geht auch damit einher, dass die LP durch ihre Art, den Unterricht zu führen und mit den LVT zu interagieren, eine ermutigende Wirkung haben kann, beispielsweise, indem auch LVT gefördert werden und Aufmerksamkeit erhalten, die größere Schwierigkeiten haben (LP BA: §56). Ein positives und motivierendes Auftreten wird von den LVT sehr geschätzt.

[Die LP] hatte einfach sowas Motivierendes an sich, so vom ersten Moment an, dass man einfach voll dabei war und voll das Gefühl gehabt hat, sie will uns jetzt etwas beibringen (...) Sie war einfach sehr, sehr, sehr motivierend und hat die ganze Übung mega-angenehm gemacht, dass man auch gern hingegangen ist. (SBA3: §68)

Inbesondere kann die individuelle Unterrichtsführung dazu beitragen, die LVT zu motivieren und ihnen die Angst zu nehmen, Fehler zu machen.

[Die LP] war einfach sehr, sehr, sehr motivierend und hat die ganze Übung mega angenehm gemacht, dass man auch gern hingegangen ist. (SMA3:§68)

Die Rolle der LP wird auch dadurch bedingt, dass die LV einen begrenzten Zeitrahmen haben und nur eine erste Etappe auf dem Weg des Erwerbs der Dolmetschkompetenz darstellen. Insofern kann die LV oftmals nur Anstöße liefern, wie und was geübt werden kann. Der Einfluss der LP auf den Lernerfolg der LVT ist somit begrenzt (LP BA: §56). Dieser Faktor scheint mit dem *hidden curriculum* in Verbindung zu stehen, da die LVT eindeutig als „impliziten“ LV-Inhalt vermittelt bekommen, wie wichtig ihr Eigenengagement für ein erfolgreiches Dolmetschstudium ist, bzw. konnte diese Einsicht in der LV vertieft werden.

Also was man schon merkt an der Übung ist einfach, dass das Studium alleine nicht reicht, dass man dolmetschen kann. Es ist halt einfach extrem viel, was man selber daheim machen muss (...) Man geht da hin, in diese Übung und kommt dann ein- zweimal dran und dann wars das wieder. Und ich glaub auch, in einer anderen Konsektivübung wird das nicht so viel besser werden, weil man ja immer 30 Leute hat oder so, in den meisten Sprachen, vor allem Englisch (...) Dann muss man einfach selber schauen, wie man es auf die Reihe kriegt. (SMA: §132, 134).

Insofern könnte man davon sprechen, dass LVT und LP zusammen daran arbeiten, dass die gewünschten Lernergebnisse der LV erreicht werden. In der Master-LV ergeben sich hierbei jedoch bereits aufgrund der Rahmenbedingungen Schwierigkeiten.

[Unter anderem], dass alle die Möglichkeit haben, eben dieses Anfangsniveau halbwegs zu erreichen in allen Modi. Das wäre meine Hauptaufgabe, glaube ich. Aber das geht gar nicht, leider Gottes, weil es kann zum Beispiel nicht jeder im Dialogdolmetschen drankommen. (LP MA: §64)

Hieraus wird klar, dass für die Lernergebnisse der Master-LV in bestimmten Bereichen kaum die notwendigen Rahmenbedingungen vorhanden sind, wodurch auch die Rolle der LP eingeschränkt wird.

5.10. Vor- und Nachbereitung

Bei der Vor- und Nachbereitung der beiden LV spielt die Lernplattform Moodle eine grundlegende Rolle, da über sie bereits vor Beginn der LV Aufgaben kommuniziert werden können. Sowohl für die BA-LV als auch für die MA-LV bedingt die Vorbereitung der Studierenden die geplante Hinführung zum KD.

Tab. 4: Übersicht Vor- und Nachbereitungsaufgaben KD

Übersicht Vor- und Nachbereitungsaufgaben		
Aufgabe	LV	
	UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen	UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen
Kurzvortrag	x	x
Notizenübung	x	x
Hochladen Dolmetschungen	x	x
Recherche		x
Übungsprotokolle	x	
KD-Vorübungen	x	

Aus Tabelle 4 geht hervor, dass die von den LVT zu erfüllenden Aufgaben in beiden LV teils dieselben sind. Die Abweichungen ergeben sich einerseits daraus, dass die Recherche für die Dialogsituation und die Konferenzsimulation nur in der MA-LV eingesetzt wird, andererseits daraus, dass sich die BA-LV länger mit KD-Vorübungen beschäftigt und zudem wöchentlich stattfindet, wodurch die Übungsprotokolle im Programm Platz finden. Jene Aufgaben aus der UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen, die sich nur auf das Übersetzen und gar nicht auf das KD beziehen, sind in der Übersicht nicht aufgeführt.

Zunächst wird auf jene Aufgaben eingegangen, die in beiden LV anfallen: der Kurzvortrag, die Notizenübung und das Hochladen der Gedächtnisübungen/Dolmetschungen. Für die MA-LV müssen die LVT das Kurzreferat bereits vorab in ihren A- und B-Sprachen vorbereiten. Die Kurzreferate dienen in weiterer Folge als Basis für Gedächtnis- und KD-Übungen und müssen daher bereits einigen Kriterien entsprechen, die auf der Lernplattform kommuniziert werden. Hierzu zählt, dass der Vortrag frei vorgetragen werden muss, einige Zahlen und Namen beinhaltet und gut strukturiert sein soll (MMA). Es sind dieselben Kriterien, die auch in der BA-LV zur Anwendung gebracht werden. Die BA-Studierenden finden auch ein Beispiel für einen Kurzvortrag auf der Lernplattform (MBA).

Abgesehen davon gibt es in beiden LV eine Hausübung zur Notizentechnik. Die MA-Studierenden müssen diese Aufgabe wiederum bereits vorab erledigen. Der Inhalt eines Zeitungsartikels zu einem beliebigen Thema mit einem Umfang von mindestens 350 Wörtern muss mithilfe von Konsekutivnotizen notiert werden. Der Ausgangstext ist vorab auf Moodle hochzuladen, während die Notizen in der ersten Einheit der LV abgegeben werden. Es wird

explizit darauf hingewiesen, dass die Notizen auch anonym abgegeben werden können, da diese die Grundlage für eine allgemeine Besprechung der Notizentechnik bilden werden. Jene LVT, die nicht das BA-Studium Transkulturelle Kommunikation absolviert haben und die demnach noch gar keine Erfahrung mit Konsekutivnotizen haben, bekommen die Möglichkeit, nur den Ausgangstext auszuwählen, hochzuladen, und die Notizen erst anzufertigen, nachdem die theoretisch-praktische Einführung in die Notizentechnik in der LV erfolgt ist (MMA). In der BA-LV wird diese Aufgabe erst gegen Ende des Semesters gegeben, wenn die Einführung in die Notizentechnik erfolgt ist. Die Vorgaben sind grundsätzlich dieselben. Auch hier ist das Ziel das Durchlaufen des Notationsprozesses ohne den Zeitdruck, der in einer Dolmetschsituation auf die LVT einwirkt (MBA).

Nach den jeweiligen Unterrichtseinheiten sind in beiden LV die darin entstandenen Dolmetschungen oder intralingualen Wiedergaben als Audio-Dateien in einen entsprechenden Abgabeordner hochzuladen. Vor Beginn der LV müssen die LVT zudem ihre Sprachenkombination bekanntgeben, die Masterstudierenden geben zusätzlich ihren (voraussichtlichen) Schwerpunkt bekannt, um die Organisation der LV zu ermöglichen.

In der MA-LV werden auch die DD-Situationen durch die Vorbereitungsaufgaben bedingt. Hierbei müssen sich die LVT in das Thema „Frauenquote“ einlesen, welches in den Dialogsituationen behandelt wird. Als freiwillige Aufgabe können die LVT ihre Recherchedokumente ebenfalls in einem Abgabeordner hochladen. Zur freiwilligen Nachbereitung finden sich auf der Lernplattform zudem Zusammenfassungen zu den Inhalten der LV. In Bezug auf KD gibt es beispielsweise eine Auflistung der in der LV besprochenen Themen inklusive Ratschlägen, was bei Konsekutivdolmetschungen zu beachten ist. Abgesehen von diesen schriftlichen Zusammenfassungen wird eine Linksammlung mit nützlichen Links zur Verfügung gestellt (MMA). Der Vor- und Nachbereitungsaufwand der MA-LV wurde von den LVT als angemessen wahrgenommen.

[I]ch finde, das war nicht zu viel verlangt, wenn man bedenkt, dass wir von Februar bis Mitte/Ende April Zeit gehabt haben (...) Nachbereitung ist jetzt eh auf Moodle nicht sonderlich viel, außer dass man seine Audioaufnahmen hochlädt (...). Und was voll super war von [der LP], sie hat extrem viele Links reingestellt und alles, was wir besprochen haben, nochmal zusammengestellt in Worddokumente, wo man nochmal alles nachlesen kann. (SMA3: §104)

Wie eingangs erwähnt, sind die Unterschiede zur BA-LV bezüglich der Aufgaben durch die Inhalte sowie die Frequenz der LV bedingt. Jede Woche ist eine Hausaufgabe abzugeben. In der ersten Hälfte des Semesters handelt es sich um Vorübungen zum KD, wie Paraphrasieren, Textanalyse und Clozing. Übungsprotokolle, welche die Gruppenarbeiten dokumentieren, sind dreimal im Semester abzugeben. Die Aufgaben sind also verschiedenartig.

Eigentlich ist das die Übung, in der man am meisten verschiedene Hausübungen hat. Mit großem Abstand sogar. Jede Woche gab es als Hausübung irgendetwas Neues. Das fand ich wirklich gut. (SBA2: §50)

5.11. LV als Orientierungshilfe

Es wurde bereits erläutert, dass die analysierten LV laut Curriculum und VVZ die Funktion einer Orientierungshilfe für die LVT einnehmen sollen. Nun soll genauer darauf eingegangen werden, inwiefern die Übungen dies aus Studierenden- und Lehrendensicht gewährleisten können.

Zunächst kann man eine Unterteilung nach LV vornehmen. Bei der BA-LV treffen andere Voraussetzungen zu als bei der MA-LV. Die BA-LV ist für eines der letzten Studiensemester des BA-Studiums anberaumt. Die befragten LVT haben auch allesamt die Übung wie vorgesehen gegen Ende ihres Studiums besucht, was aufgrund der Kompetenzen, die im BA-Studium nach und nach vermittelt werden, absolut sinnvoll ist.

Man merkt auch, wenn Leute eher in einem früheren Semester schon dazukommen, weil sie gerade dann im schnellen Texterfassen und Analysieren einfach noch nicht so versiert sind. (LP BA: §48)

Eine Orientierungshilfe in Bezug auf ein Masterstudium zu bieten wird auch als eines der Hauptziele der Übung genannt, das zumindest teilweise erfüllt werden kann:

Ich bekomme schon immer wieder als Feedback, gerade, wenn in dem Semester eine Evaluierung ist, es schreiben schon viele Leute rein: "Vorher hatte ich keine Ahnung, was ich machen will, und jetzt weiß ich, es ist etwas für mich, oder es ist nichts für mich". (LP BA: §40)

Die Meinungen der dazu befragten LVT sind geteilt. Teilweise äußerten sie sich positiv, da die Übung ihnen tatsächlich einen Einblick in das Masterstudium geben konnte bzw. sie in dem Wunsch, eine Dolmetschausbildung zu verfolgen, bestärkt hat (SBA4: §64, SBA1: §67). Andere gaben an, sich nicht sicher zu sein und keine substantielle Orientierungshilfe erhalten zu haben:

Als Orientierung würde ich das überhaupt nicht beschreiben. Vielleicht für jemanden, der sich eigentlich schon entschieden hat (...). Ich weiß überhaupt nicht, was ich als Master mache (...). Zu wenig ist passiert, dass man jetzt sagen kann, ich will jetzt zwei Jahre von meinem Leben investieren in etwas, das vielleicht mein zukünftiger Beruf wird. (SBA2: §60)

Darauf aufbauend könnte man die Schlussfolgerung ziehen, dass der „Orientierungseffekt“ stark davon abhängt, wie hingezogen sich die Studierenden schon vorher in Bezug auf ein translatorisches Masterstudium gefühlt haben und ob sie hierzu bereits Vorüberlegungen angestellt hatten, bevor sie die Übung besucht hatten.

In der letzten Einheit der BA-LV wurde zudem eine „informelle Umfrage“ durchgeführt, im Rahmen derer die LVT angeben sollten, ob die LV ihnen eine Orientierungshilfe bieten konnte und in welche Richtung sie eher tendieren. Ihre Meinung konnten die LVT durch einfache Handzeichen bekanntgeben. Die Gruppen, die eher zum Dolmetschen bzw. Übersetzen tendierten, sich für etwas ganz anderes entscheiden würden und jene, die angaben, durch die LV keine Orientierungshilfe erhalten zu haben, umfassten in etwa gleich viele Studierende. In der letzten Einheit war den LVT allerdings auch angeboten worden, sich von der LP bezüglich eines Masterstudiums beraten zu lassen (BP7).

Diese Beratung sollte einerseits darauf abzielen, den Studierenden eine Unterstützung dahingehend zu bieten, welcher Zweig im Masterstudium am besten zu ihrer Persönlichkeit passen könnte, andererseits, welche Option am besten zu ihren Sprachkenntnissen passen würde. Für Studierende mit nichtdeutscher Muttersprache könnte sich der Schwerpunkt DD mit nur einer Fremdsprache eher anbieten als Fachübersetzen mit zwei Fremdsprachen, wo beide Fremdsprachen als aktive Sprachen behandelt werden und wo auch zwischen den Fremdsprachen übersetzt werden muss (LP BA: §50).

Im Masterstudium hingegen herrschen grundsätzlich andere Gegebenheiten, da keine Voraussetzungsketten bestehen und die Studierenden die Übung mittlerweile zumeist später als vorgesehen besuchen, nachdem sie ihren Studienschwerpunkt schon festgelegt haben (LP MA: §78), da sie, ohne dies getan zu haben, keine anderen Dolmetschübungen besuchen können. Insofern kann die LV ihrer Funktion nicht nachkommen (LP MA: §78). Viele LVT hatten ihren Schwerpunkt bereits vor Besuch der Übung bekanntgegeben (BP8). Für sie hatte die LV dementsprechend eher die Funktion, sie in ihrer Wahl zu bestätigen.

Ich bin mit der Erwartung hingegangen, dass ich mich selber in meiner Wahl des Schwerpunkts bestätigt fühle (...) und das habe ich auf jeden Fall erreicht. (SMA2: §103)

SMA1 hatte den Schwerpunkt beispielsweise noch nicht festgelegt und gab an, dass die LV den gewünschten Effekt erzielen konnte:

Das war das Ausschlaggebende und das, worauf ich eigentlich die ganze Zeit gewartet habe. Weil ich eben nie Simultandolmetschen probiert hab und ich das eben einfach einmal probieren wollte und wissen wollte, geht das überhaupt oder geht es gar nicht. Und dann war es für mich klar, es macht mir Spaß und jetzt mache ich das. (SMA1: §80)

Hier kommt allerdings wiederum zum Tragen, dass bereits vorab eine Tendenz in Richtung eines spezifischen Schwerpunkts vorhanden war. Ohne eine solche Tendenz könnte sich die Schwerpunktwahl auch aufgrund des beschränkten Zeitrahmens schwierig gestalten.

Ich glaube, manche hätten schon Schwierigkeiten, so nach vier Tagen, wo man alles vielleicht einmal ausprobiert hat, gleich entscheiden, das will ich jetzt machen. (SMA3: §122)

Da die Schwerpunktwahl im Masterstudium allerdings aus studienrechtlicher Sicht verbindlich ist und nicht geändert werden kann, kann es auch zu dem Fall kommen, dass sich Studierende für einen Schwerpunkt entscheiden und erst in der LV realisieren, dass ihnen ein anderer Schwerpunkt besser entsprochen hätte, und ihre Schwerpunktwahl bereuen. Insofern wäre eine Voraussetzungskette sinnvoll oder aber die Möglichkeit, den Schwerpunkt nachträglich noch zu ändern (LP MA: §70).

5.12. Ideen und Verbesserungsvorschläge

Allgemein wären kleinere Gruppen (16-18 Personen) und gleichmäßig verteilte Sprachkombinationen wichtig für das ideale Funktionieren der LV (LP BA: §70). In Bezug auf das Peer-Feedback wurde vorgeschlagen, während der jeweiligen Dolmetschungen mit zu notieren und den DolmetscherInnen das Feedback im Anschluss in schriftlicher Form zu überreichen (SMA5: §79) oder es schriftlich aus Hausaufgabe zu formulieren, um in der LV Zeit zu sparen und mehr Zeit für das Dolmetschen an sich zu haben (SMA3: §93). Eine weitere Anregung bezog sich darauf, bereits vor der Durchführung von Gedächtnis- und KD-Übungen zu verkünden, welche LVT eine Wiedergabe aufnehmen sollten. Dies sollte verhindern, dass nach dem Vortrag eine längere Pause entsteht, während der die LVT die rezipierten Inhalte wieder vergessen (EV).

Als weitere KD-Vorübung für die MA-LV wurden Lückentexte bzw. Clozing vorgeschlagen, wobei das Problem der mehrsprachigen Gruppe auch anerkannt wurde (SMA5: §85). Auch das Paraphrasieren wurde genannt, um den LVT dabei zu helfen, gut ausformulierte Sätze aus ihren Notizen zu bilden (SMA2: §125) bzw. das Hochladen von Listen mit nützlichen Phrasen für das KD und SD, die z.B. Begrüßungs- und Verabschiedungsfloskeln oder Einleitungen für Reden enthalten (SMA2: §125). Eine weitere Anregung bezieht sich auf das Benotungssystem. Es wurde vorgeschlagen, die MA-LV nur mit „bestanden“ oder „nicht bestanden“ zu benoten, um die Lernsituation noch stressfreier zu machen und um die Bereitschaft der LVT, Strategien auszuprobieren, noch mehr zu begünstigen (SMA3: §148).

6. Fazit

Ziel der Arbeit war es, die Methoden und die Didaktik zu beschreiben, welche die Studierenden am ZTW im BA- und im MA-Studium an das Konsektivdolmetschen heranführen und bei der Beschreibung die Studierenden- und Lehrendenperspektive zu berücksichtigen.

Aufgrund dieser thematischen Verortung stellt das KD einen Grundbegriff der Arbeit dar. Hierbei handelt es sich um die Wiedergabe eines kompletten Diskurses oder Teilen davon, oft unter Zuhilfenahme von Notizen. Oft wird KD zudem als natürlichster und intuitivster Dolmetschmodus beschrieben. Die Einsatzbereiche des KD sind vielfältig, wobei es auf Konferenzen immer weniger eingesetzt wird. In diesem Zusammenhang muss das Dialogdolmetschen thematisiert werden. Auch innerhalb des DD gibt es unterschiedliche Anwendungsfälle wie Community Interpreting, Gerichtsdolmetschen, Verhandlungsdolmetschen, etc. Die Dolmetschung erfolgt allerdings zumeist im Konsektivmodus. Da in Dialogsituationen eine triadische Gesprächsstruktur vorliegt, wird von der dolmetschenden Person nicht nur die sprachliche Wiedergabe, sondern auch die Gesprächskoordination gefordert, was Rollenbewusstsein und den professionellen Umgang mit ethischen Fragestellungen voraussetzt.

Im Hinblick auf diese Masterarbeit müssen KD und DD auch im Kontext der universitären Dolmetschausbildung gesehen werden, da die Arbeit diesen Aspekt beleuchtet und letztlich auch evaluiert. Die ersten KonferenzdolmetscherInnen waren AutodidaktInnen, mit der zunehmenden Professionalisierung des Dolmetschberufs entwickelte sich jedoch langsam eine dazugehörige Ausbildung auf Hochschulebene. Mit der Auswahl des Lehrstoffs, dessen Sequenzierung und der Ausarbeitung von Lernzielen ist die Dolmetschdidaktik befasst, die in weiterer Folge als Aufgabenbereich entstand. Die Lernziele hängen vom jeweiligen Berufs- und Rollenbild der DolmetscherInnen ab. Ein zeitgemäßes Verständnis des Dolmetscherberufs muss allerdings sicherlich über die reine Vermittlung der Dolmetschtechnik hinausgehen. Dieser Aspekt sollte daher in modernen Curricular berücksichtigt werden. Damit geht die Frage nach der Struktur der (Konsektiv)-Dolmetschausbildung einher, die für diese Masterarbeit besonders relevant ist.

Bei Setton & Dawrant findet sich der Begriff der „Initiationsphase“, während der verschiedene Vorübungen zum Dolmetschen gemacht und unterschiedliche darauf abzielende Fähigkeiten aktiviert werden. Vorübungen und KD ohne Notizen führen schließlich zur Einführung in die Notizentechnik. Es gibt eine Bandbreite an dolmetschdidaktischen Ansätzen zwischen der Vermittlung komplexer Notationssysteme und minimalistisch

orientierten Ansätzen. Die Grundlage bieten die Klassiker der Notationslehre wie Herbert, Rozan und Matyssek. Die Dolmetschausbildung ist sehr praktisch orientiert. Dennoch erfordern einige Aspekte der zu vermittelnden Dolmetschkompetenz theoretische Grundlagen. Diese können in gesonderten LV vermittelt werden oder aber zu geeigneten Zeitpunkten im Rahmen der praktischen LV.

Zwei Lehrveranstaltungen wurden zur genauen Analyse herausgegriffen. Da die Übersetzer- und Dolmetschausbildung kein Ziel des BA-Studiums ist, findet die Einführung bzw. Initiation in einer LV statt, die am Ende des Studiums verortet ist. Das MA-Studium beginnt sofort mit einer ähnlichen Einführungsveranstaltung.

Die in dieser Masterarbeit analysierten LV weisen eine Vielzahl von Parallelen auf, auch wenn sie teilweise in unterschiedliche Rahmenbedingungen eingebettet sind. Beide LV wenden das Grundkonzept einer sprachübergreifenden Einführungsübung an. Hierbei ist wichtig festzuhalten, dass die Hinführung zum KD in beiden LV nur einen Teil des Lehrveranstaltungsprogramms einnimmt. Anderen Inhalten, wie dem Übersetzen in der BA-LV oder anderen Dolmetschmodi in der MA-LV, wird ebenfalls große Wichtigkeit beigemessen.

Den größten Unterschied im Ablauf der Hinführung zum KD in beiden LV stellt die Frequenz der jeweiligen LV dar. Im BA-Studium findet die entsprechende LV wöchentlich statt, während sie im MA-Studium als Blockveranstaltung abgehalten wird. Dies hat unterschiedliche Implikationen für den Lernfortschritt und die Gruppendynamik.

Die Gruppen sind in beiden LV mit 25-30 Studierenden recht groß und sind von Heterogenität bezüglich der Sprachkombinationen, Kompetenzniveaus und Vorerfahrungen geprägt. Dies stellt eine der größten Schwierigkeiten bei der Durchführung der LV dar und führt zu einem erhöhten Organisationsaufwand. Vorstellungsrunden ermöglichen einen Überblick über die Gruppenstruktur. In gewissen Bereichen kann die Heterogenität der Gruppe auch nutzbar gemacht werden, beispielsweise bei der Einführung in die Notizentechnik.

Inhalte und Lernergebnisse beider LV überschneiden sich teilweise. In Bezug auf das KD sollen die Studierenden nach Besuch der LV in der Lage sein, einfache Texte in eine andere Sprache konsekutiv mit Notizen zu dolmetschen. Hierbei wird eine ähnliche Methodik angewandt, die über die Dauer der LV einen Bogen von KD-Vorübungen zu Gedächtnisübungen, KD-Übungen, Notizentechnik und theoretischen bzw. berufspraktischen Inhalten spannt. In der MA-LV sollen die LVT nach Abschluss der Übung ein Anfängerniveau in allen Dolmetschmodi erreicht haben, wobei der Begriff „Anfängerniveau“

nicht genau definiert ist. Es wird mit KD begonnen, da die LVT mit diesem Modus eher schon zuvor in Kontakt gekommen sind. Anschließend werden die anderen Dolmetschmodi SD und DD eingeführt. Generell kommen in der BA-LV mehr KD-Vorübungen wie Paraphrasieren, Textanalyse und Clozing zum Einsatz. Diese werden grundsätzlich auf Deutsch gemacht und stellen daher für die LVT mit nichtdeutscher Muttersprache eine größere Herausforderung dar. Merküben und Aufwärmübungen fürs Dolmetschen sind Teil beider LV. Die Auswahl der Übungen basiert nicht auf einer einzigen theoretischen Grundlage, sondern auf mehreren Quellen. Die Übungen werden jeweils erprobt und dann gegebenenfalls ins LV-Programm aufgenommen. Beide LV sind praxisorientiert. Dennoch werden auch theoretische Inhalte in den Unterrichtsablauf eingeflochten. Teils werden sie in dezidierten Theorieblöcken oder -einheiten präsentiert, teils werden „teachable moments“ in den LV genutzt, um Theorie zu besprechen. Die Fragen der Studierenden werden jederzeit von den LP beantwortet, wobei oft klargelegt wird, dass die gegebenen Antworten die subjektive Sicht der LP auf das Dolmetschen darstellen.

Intra- und interlinguale Gedächtnisübungen sowie KD-Übungen mit Notizen basieren auf von den Studierenden vorbereiteten zwei- bis dreiminütigen Kurzvorträgen. Die LVT müssen diese in der A- und B-Sprache frei vortragen können. Die Themen der Kurzvorträge sind frei wählbar. Insofern bedingt die Vorbereitung der Studierenden die Hinführung zum KD im Rahmen der LV und bestimmt auch den Schwierigkeitsgrad mit.

Die Einführung in die Notizentechnik vollzieht sich in beiden LV auf ähnliche Art und Weise. Sie beruht auf einer theoretischen interaktiven Einführung und der Präsentation einiger Symbole. Im Anschluss bekommen die Studierenden sofort die Möglichkeit, bei weiteren Kurzvorträgen zu notieren. Im Rahmen der MA-LV können die Studierenden, die sich im Publikum befinden, auch bei SD- und DD-Situationen die Zeit nutzen, um das Notieren stressfrei zu üben. In der BA-LV bekommen die Studierenden die Aufgabe, ein Übungstreffen außerhalb der LV abzuhalten. Als Grundsatz gilt auch hierbei die Stressfreiheit. Die Wichtigkeit des Ausprobierens wird betont. Über die Dauer der LV ist für die befragten LVT allerdings nur im begrenztem Ausmaß ein Fortschritt zu erkennen.

Grundsätzlich wäre die BA-LV als erste Basis für ein Dolmetschmasterstudium gedacht. Da im MA-Studium auch LVT mit anderen BA-Abschlüssen zusammenkommen, weisen nicht alle dieselben Vorerfahrungen auf. Dies wirkt sich maßgeblich auf die Konzeption der Hinführung zu KD im MA-Studium aus, da viele der Inhalte aus der BA-LV nicht vorausgesetzt werden können und daher – mitunter zwar in geraffter Form – wiederholt

werden. Für diejenigen, die bereits die BA-LV absolviert haben, ergibt sich daraus eine Doppelung.

Möglicherweise das wichtigste Schlagwort, das die Hinführung zum KD in den beiden analysierten LV kennzeichnet, ist „Stressfreiheit“. Die LP gestalten die KD-Initiation „stimulating and enjoyable“, indem versucht wird, eine lockere, entspannte Lernatmosphäre zu schaffen, welche den LVT die Redeangst nimmt und sie dazu motiviert, Strategien zu entdecken und damit zu experimentieren. Auch die Anwendung von Lob und Kritik ist darauf ausgelegt, das Selbstvertrauen der LVT zu stärken.

Feedback ist auch ein wichtiger Bestandteil der LV. Jeweils nach den intra- oder interlingualen Wiedergaben erhalten die LVT Feedback von der LP, den RednerInnen und den anderen LVT. Hierbei kann festgehalten werden, dass sich die LVT allerdings mehr auf das LP-Feedback konzentrieren. Einerseits, weil das Studierendenfeedback oftmals sehr milde ausfällt, andererseits, weil es weniger auf Fachexpertise beruht.

Den LVT werden für beide LV mehrere Parallel-LV angeboten. Im Fall der BA-LV ist das Programm der LV so koordiniert, dass alle LP wissen, wann in welchen Parallel-LV welches Thema behandelt wird. So wird den LVT ermöglicht, bis zu zwei verpasste Einheiten in einer anderen Parallel-LV nachzuholen. Das Programm in den Parallel-LV ist prinzipiell identisch, was wiederum auf der engen Zusammenarbeit der Lehrenden beruht. In der MA-LV wenden die unterschiedlichen LP dasselbe Konzept und grundsätzlich denselben LV-Ablauf an. Beide LV sollen neben ihrer Funktion als Einführungsveranstaltungen auch eine Orientierung für den weiteren Studienverlauf bieten. Die BA-LV soll den LVT einen Einblick in das Masterstudium geben und ihnen zeigen, ob dies eine Möglichkeit für sie wäre. Die MA-LV, die eigentlich vor allen anderen Dolmetsch-LV zu besuchen wäre, soll den LVT eine Orientierung bezüglich des Studienschwerpunkts bieten. Darüber, ob dieses Konzept funktioniert, sind die LVT geteilter Meinung. Generell kann die MA-LV diesem Anspruch aus verschiedenen Gründen nur in eingeschränktem Maß gerecht werden. Zum einen wird die LV von vielen LVT zu einem späteren Zeitpunkt als vorgesehen besucht, da es keine Voraussetzungsketten gibt. Zum anderen ist der zeitliche Rahmen der LV eingeschränkt, sodass beispielsweise das Dialogdolmetschen nicht von allen LVT ausprobiert werden kann. Was die Erwartungen der BA-Studierenden betrifft, so haben sich manche von ihnen bereits vorab von der LV und darauf basierend ihre Erwartungen gebildet. Für die MA-Studierenden dient die Moodle-Plattform als Basis für die Bildung von Erwartungen bzw. der Besuch der BA-LV, der auch bereits auf Ablauf und Inhalte schließen lässt.

Abgesehen von den offiziellen Lerninhalten der LV vertieft sich für die LVT auch die Einsicht, wie wichtig ihr Eigenengagement für ein erfolgreiches Dolmetschstudium ist. Dies wiederum unterstreicht die Wichtigkeit der Vermittlung eines Instrumentariums in Bezug auf selbstständiges Üben und auch Feedback-Geben im Rahmen der LV.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass das am ZTW angewandte curriculare Modell im Vergleich zu anderen möglichen Modellen komplex und großzügig ist, da es den Studierenden insgesamt fünf Jahre zur Verfügung stellt, um eine Grundausbildung im Bereich transkulturelle Kommunikation und dann eine spezialisierte Ausbildung im Übersetzen bzw. Dolmetschen zu erwerben. Allerdings haben die Studierenden dank des Schwerpunktkonzepts einige Gestaltungsfreiheiten in Bezug auf ihr persönliches Curriculum, da sie so auch Kompetenzen der jeweils anderen Schwerpunkte erwerben können. Die zweiteilige, insgesamt fünfjährige Ausbildung am ZTW lässt der Hinführung zum KD eine wichtige Rolle zukommen, da im Rahmen der Ausbildung die Kapazitäten bestehen, der Dolmetsch-Initiationsphase zwei LV zu widmen, auch wenn die Initiation als sprachübergreifendes Modell angelegt ist und, zumindest im Masterstudium, einen kürzeren Zeitraum umfasst, als beispielsweise von Setton & Dawrant empfohlen.

Was die konkrete didaktische Ausgestaltung der behandelten LV betrifft, so finden sich viele Parallelen zu den bei Setton & Dawrant oder Seleskovitch & Lederer dargestellten Ansätzen. Dies ist wenig verwunderlich, da diese Werke einige Konventionen der aktuellen Dolmetschausbildung festhalten und zum Teil als Grundlage oder Inspiration für die Unterrichtsgestaltung dienen. Dass die Initiationsphase „stimulating and enjoyable“ sein soll, wie bei Setton & Dawrant vorgeschlagen, ist einer der wichtigsten Grundsätze beider analysierter LV. Somit wird auch der Rolle des Selbstbewusstseins beim Dolmetschen Rechnung getragen. Auch das Progressionsprinzip wird in beiden LV zur Anwendung gebracht. Im Masterstudium nimmt KD in der analysierten LV zudem die Rolle eines „Stützrades“ für SD (und auch für DD) ein, womit die Ausbildung am ZTW den gängigen Konventionen der Dolmetschausbildung nachkommt. Was die Notizentechnik betrifft, so wird in den analysierten LV, wie von Setton & Dawrant als allgemeiner Trend herausgearbeitet, die Tendenz sichtbar, dass den Studierenden die Grundprinzipien der Notationstechnik beigebracht werden, des Weiteren erhalten sie, abhängig von der jeweiligen LP, Anregungen für Symbole und Abkürzungen. Bei der Weiterentwicklung ihrer Notizentechnik erhalten die Studierenden stets Unterstützung von den LP, haben allerdings viel Freiraum, ihre eigenen Präferenzen zu entdecken und darauf aufzubauen. Die Individualität der Notizentechnik wird unterstrichen. Im Sinne eines, bei Kadric als zeitgemäße Didaktik des Dolmetschens

bezeichneten Zugangs fokussiert man bei der Hinführung zum KD nicht nur das prestigeträchtige Berufsbild des Konferenzdolmetschers. Auch andere Einsatzbereiche wie Community Interpreting werden angesprochen, zudem wird der Berufsethik und Rollenarbeit Beachtung geschenkt, was dadurch begünstigt wird, dass das DD ebenso wie KD und SD Teil der Hinführung zum Dolmetschen ist. Somit umfasst die Hinführung zum KD nicht nur das monolaterale KD, sondern auch das bilaterale KD im Rahmen des DD. Hierbei wird das KD schon während der Initiationsphase mit Aspekten der Gesprächskoordination und Rollenkonflikten in Verbindung gebracht, die beim DD von Relevanz sind. Die KD- und DD-Übungen basieren größtenteils auf Reden oder Diskussionen, die die LVT vorbereitet haben, ein Aspekt, der auch bei Setton & Dawrant als optimal hervorgehoben wird. Auch wenn die Hinführung zum KD größtenteils praktisch orientiert ist und sie den Studierenden die Möglichkeit zum Ausprobieren bietet, findet sie dennoch in Zusammenschau mit Dolmetschtheorien statt. Hierzu zählt hauptsächlich die Besprechung des Kapazitätenmodells, die den Zweck verfolgt, den Studierenden das Verstehen des Dolmetschprozesses zu erleichtern.

Der am ZTW zur Hinführung ins KD angewandte Ansatz stellt den ersten Schritt auf dem Weg zum Erwerb von Dolmetschkompetenz dar, der auf den im BA-Studium erworbenen Sprach- und Kulturkompetenzen basiert bzw. im MA-Studium schon auf in Ansätzen vermittelten Dolmetschkompetenz aufbauen kann. Der Ansatz entwickelt sich in Bezug auf das Studierendenfeedback und Erfahrungswerte aus den einzelnen Einheiten und in Abhängigkeit von der jeweiligen LP weiter. Die Modernität des Ansatzes wird auch durch seine Problemorientierung unterstrichen, da die Studierenden für etwaige Probleme und deren mögliche Lösungen in Dolmetschsituationen sensibilisiert werden sollen.

Bibliographie

- ANDRES Dörte (2002): *Konsequenzdolmetschen und Notation*. Frankfurt am Main: M. Lang.
- ATKINSON Paul, COFFEY Amanda, DELAMONT Sara, LOFLAND Lyn, LOFLAND John (Hg.) (2007): *Handbook of Ethnography*, Los Angeles: Sage Publications.
- ATTESLANDER Peter (2010): *Methoden der empirischen Sozialforschung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- BOWEN David, BOWEN Margareta (1984): *Steps to Consecutive Interpretation*. Washington: Pen & Booth.
- DELAMONT Sara, ATKINSON Paul (Hg.) (1995): *Fighting familiarity: essays on education and ethnography*, Cresskill: Hampton Press.
- DÉJEAN LE FÉAL Karla (1998): Didaktik des Dolmetschens. In SNELL-HORNBY Mary, HÖNIG Hans G., *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg-Verlag, 361-367.
- DÉJEAN LE FÉAL Karla (1997): Simultaneous interpretation with training wheels, *Meta*, 42 (4), 616-621.
- ELLEN Roy Frank (1984): *Ethnographic research. A guide to general conduct*, London: Academic Press.
- FETTERMAN David (2010): *Ethnography step-by step*, Thousand Oaks: Sage Publications.
- GILE Daniel (2009): *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. Amsterdam: Benjamins.
- GORDON Tuula, HOLLANDE Janet, LAHELMA Lina (2007): Ethnographic Research in Educational Settings. In ATKINSON Paul, COFFEY Amanda, DELAMONT Sara, LOFLAND Lyn, LOFLAND John (Hg.) *Handbook of Ethnography*, Los Angeles: Sage Publications, 188-203.
- HAGEMANN Susanne, NEU Julia, WALTER Stephan (Hg.) (2017): *Translationslehre und Bologna-Prozess: unterwegs zwischen Einheit und Vielfalt: Translation/interpreting teaching and the Bologna Process: pathways between unity and diversity*. Berlin: Frank & Timme.
- HERBERT Jean (1952): *Handbuch für den Dolmetscher: Leitfaden für den Konferenz-Dolmetscher*. Genève: Georg.
- HERBERT Jean (1978): How Conference Interpreting grew. In GERVER David (Hg.) *Language Interpretation and Communication*. New York: Plenum Press, 5-10.
- KADRIC Mira (2011): *Dialog als Prinzip*. Tübingen: Narr.
- KALINA Sylvia (1994): Some views on the theory of interpreter training and some practical suggestions. In SNELL-HORNBY Mary, PÖCHHACKER Franz, KAINDL Klaus (Hg.) *Translation Studies – An Interdiscipline*. Amsterdam: Benjamins, 219-225.

KALINA Sylvia (1998): *Strategische Prozesse beim Dolmetschen: Theoretische Grundlagen, empirische Fallstudien, didaktische Konsequenzen*. Tübingen: Narr.

KALINA Sylvia (2000) Interpreting competences as a basis and a goal for teaching. *The Interpreters' Newsletter*, 2000, 10, 3-32.

KALINA Sylvia (2017): Bologna – viele Chancen und ein paar Fallstricke für die Dolmetschstudiengänge. In HAGEMANN Susanne, NEU Julia, WALTER Stephan (Hg.) *Translationslehre und Bologna-Prozess: unterwegs zwischen Einheit und Vielfalt : Translation/interpreting teaching and the Bologna Process: pathways between unity and diversity*. Berlin: Frank & Timme, 51-76.

KAUTZ Ulrich (2000): *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*, München: Iudicium.

KELLETAT Andreas (Hg.) (2001): *Dolmetschen: Beiträge aus Forschung, Lehre und Praxis*. Frankfurt am Main/Wien: Lang.

KUTZ Wladimir (2002): Dolmetschkompetenz und ihre Vermittlung. In BEST Joanna & KALINA Sylvia (Hg.), *Übersetzen und Dolmetschen: eine Orientierungshilfe*. Tübingen: Francke, 184-195.

KUTZ Wladimir (2010): *Dolmetschkompetenz. Was muss der Dolmetscher wissen und können?* München: Europäischer Universitätsverlag.

MASON Ian (Hg.) (2001): *Triadic Exchanges. Studies in Dialogue Interpreting*. Manchester: St. Jerome Publishing.

MASON Ian, STEWART Miranda (2001): Interactional Pragmatics, Face and the Dialogue Interpreter. In MASON Ian, *Triadic Exchanges. Studies in Dialogue Interpreting*. Manchester: St. Jerome Publishing, 55-70.

MAYRING Philipp (2002)³: *Einführung in die qualitative Sozialforschung: eine Anleitung zu qualitativem Denken*. Weinheim: Beltz.

MEYER Bernd (2001): How Untrained Interpreters Handle Medial Terms. In MASON Ian (Hg.), *Triadic Exchanges. Studies in Dialogue Interpreting*. Manchester: St. Jerome Publishing, 87-106.

MATYSSEK Heinz (2012): *Handbuch der Notizentechnik für Dolmetscher: ein Weg zur sprachabhängigen Notation; 2 Teile in einem Band*. Tübingen: Groos.

PANETH Eva (1957): *An investigation into conference interpreting (with special reference to the training of interpreters)*. London: University of London.

PÖCHHACKER Franz (2000): *Dolmetschen: Konzeptuelle Grundlagen und deskriptive Untersuchungen*. Tübingen: Stauffenburg-Verlag.

- PÖCHHACKER Franz (2001): Dolmetschen und translatorische Kompetenz. In KELLETAT Andreas (Hg.), *Dolmetschen: Beiträge aus Forschung, Lehre und Praxis*. Frankfurt am Main/Wien: Lang, 19-37.
- PÖCHHACKER Franz (2013): Teaching interpreting/Training interpreters. In GAMBIER Yves & VAN DOORSLAER Luc (Hg.) *Handbook of Translation Studies* (Volume 4). Amsterdam: John Benjamins, 174-180.
- PÖCHHACKER Franz (2016): *Introducing Interpreting Studies*. London/New York: Routledge.
- ROZAN Jean-François (2002): *Note-taking in consecutive interpreting*. Kraków: Tertium.
- SANDRELLI Annalisa & DE MANUEL Jeres Jesús (2007): The Impact of Information and Communication Technology on Interpreter Training. *The Interpreter and Translator Trainer* 1, 2, 269-303.
- SETTON Robin & DAWRANT Andrew (2016): *Conference Interpreting: A Trainer's Guide*. Amsterdam: John Benjamins.
- SELESKOVITCH Danica (1978): *Interpreting for international conferences: problems of language and communication*. Washington: Pen and Booth.
- SELESKOVITCH Danica & LEDERER Marianne (1995): *A Systematic approach to teaching interpretation*. Silver Spring: Registry of Interpreters for the Deaf.
- SELESKOVITCH Danica & KRAWUTSCHKE Peter (1994): Teaching Conference Interpreting. In KRAWUTSCHKE Peter W. (Hg.), *Translator and Interpreter Training and Foreign Language Pedagogy*. Binghamton: State University of New York at Binghamton, 65-88.
- SPINDLER Louise (2014): *Interpretive Ethnography of Education. At home and abroad*, New York: Psychology Press.
- UHRI Nóra (2017): *Mehrsprachige Lehrveranstaltungen in der Dolmetscherausbildung: Konzept und Umsetzung*. Masterarbeit, Wien: Universität Wien.
- WADENSJÖ Cecilia (1998): *Interpreting as interaction*. London: Longman.
- WEBER Wilhelm (1984): *Training Translators and Conference Interpreters. Language and Education: Theory and Practice Nr. 58*, Washington D.C.: Harcourt Brace Jovanovich International.
- WEBER, Wilhelm (1989): Politics of interpreter education in academia. In KRAWUTSCHKE Peter W. (Hg.), *Translator and Interpreter Training and Foreign Language Pedagogy*. Binghamton: State University of New York at Binghamton, 51-64.
- MBA (2018): Moodle-Plattform: Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen (2018S). <https://moodle.univie.ac.at/course/view.php?id=75534> (26.08.2018).

MMA (2018): Moodle-Plattform: Basiskompetenz Translation B Dolmetschen (2018S). <https://moodle.univie.ac.at/course/view.php?id=71850> (26.08.2018).

VVZ1 (2018): Vorlesungsverzeichnis: Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen (2018S). <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=340138&semester=2018S> (24.08.2018).

VVZ2 (2018): Vorlesungsverzeichnis: Basiskompetenz Translation B Dolmetschen (2018S). <https://ufind.univie.ac.at/de/course.html?lv=340107&semester=2018S> (24.08.2018).

ZTW (2015): Curriculum für das Masterstudium Translation. https://transvienna.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/z_translationswiss/Studium/Curricula/Curriculum_Masterstudium_Translation_2015.pdf (24.08.2018)

ZTW (2016): Curriculum für das Bachelorstudium Transkulturelle Kommunikation. https://transvienna.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/z_translationswiss/Studium/Curricula/Curriculum_Bachelorstudium_Transkulturelle_Kommunikation_2016.pdf (24.08.2018).

Anhang I: Interviewleitfäden BA

a) Interviewleitfaden Studierende

Sprachprofil:

Studiensemester

Schwerpunkt

Sprachkombination

Weitere Sprachen

Allgemein:

Wie fandst du die UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen allgemein?

Hast du die LV wie vorgesehen eher am Ende des BA-Studiums absolviert?

Wie hast du die Lernatmosphäre und die Gruppendynamik empfunden?

Hast du dich in der Gruppe wohlfühlt?

Hast du die Gruppe als sehr heterogen in Bezug auf Vorerfahrungen/Kompetenzen erlebt?

Aufbau:

Wie empfandst du die Organisation der LV (6 Parallel-LVs, Tutorium, Lernplattform, übergreifende Einheit, Möglichkeit, Einheiten in anderen Parallel-LVs nachzuholen)

Wie bewertest du den Vor- und Nachbereitungsaufwand der LV?

Findest du, dass die LV einem logischen Aufbau folgt und die Schwierigkeit stetig ansteigt?

Wurde deiner Meinung nach teilweise zu schnell oder zu langsam vorgegangen?

Empfandest du die Menge an Input als zu groß, angemessen oder zu gering?

War es hilfreich für dich, von allgemeinen Gedächtnisübungen zum KD zum KD mit Notizen überzugehen?

Dolmetsch-/Notizentechnik:

Hattest du bereits Erfahrung mit dem KD und der Notizentechnik?

Wenn ja: Wie und wo hast du diese Vorerfahrungen gesammelt?

Wie hast du dich bei deinem ersten Mal dolmetschen gefühlt?

Erinnerst du dich an ein Erfolgserlebnis?

Hast du dich überfordert gefühlt und warum?

Hast du dich unterfordert gefühlt und warum?

Hast du da Gefühl, oft genug die Gelegenheit zum Üben gehabt zu haben?

Methodik

Was hast du als besonders angenehm in der LV empfunden?

Was hast du als besonders unangenehm in der LV empfunden?

Würdest du die ausgewählten Übungen (Gedächtnisübungen, Paraphrasen, Übungen zur Notizentechnik) als zielführend bezeichnen?

Welche Übungen waren deiner Meinung nach besonders sinnvoll? Welche waren deiner Meinung nach nicht hilfreich?

Hattest du das Gefühl, dein Selbstbewusstsein wird in der LV gestärkt?

Welche Rolle spielt das Selbstbewusstsein für dich beim Dolmetschen?

Hast du genügend Feedback erhalten und wie bewertest du die Qualität des Feedbacks?

Kamst du mit dem Schwierigkeitsgrad der Themen gut zurecht (Sprachkenntnisse)?

Die LV ist prüfungsimmanent und beinhaltet keine Abschlussprüfung. Wie hat sich das auf deine Lernerfahrung ausgewirkt?

Gibt es spezifische Übungen/Kompetenzen, die du gerne mehr geübt hättest?

Schwerpunkt/Sprachenkombination

Konnte dir die LV eine Orientierungshilfe in Bezug auf ein eventuelles Masterstudium im Bereich Translation bieten?

Hast du gemerkt, dass die Übersetzen bzw. Dolmetschen Spaß machen/liegen?

Waren andere Studierende mit deiner Sprachenkombination in der LV anwesend?

Wenn ja: Hast du von ihren Dolmetschungen und ihrem Feedback etwas lernen können?

Wenn nein: Denkst du, dieser Umstand war nachteilig für deinen Lerneffekt?

Hast du gemeinsame Arbeitssprachen mit der Lehrperson?

Wenn ja: Hast du von ihrem Feedback etwas lernen können?

Wenn nein: Denkst du, dieser Umstand war nachteilig für deinen Lerneffekt?

Fazit/Beurteilung des Kurses:

Was hast du dir von der LV erwartet?

Wurden deine Erwartungen an die LV erfüllt?

Konntest du die definierten Lernergebnisse/Lernziele erreichen?

Hast du genug Input erhalten, um feststellen zu können, wo du stehst?

Hast du durch die LV viel Neues lernen können/neue Erfahrungen gesammelt? Hat sich viel wiederholt, was du schon wusstest?

Was würdest du dir von der LV wünschen/wo besteht Verbesserungspotential?

Wie wird dir der Besuch der Übung in deinem Studium zugutekommen? Welche Einsichten haben sich vertieft?

b) Interviewleitfaden Lehrende

Allgemein:

Wie lautet Ihre Sprachkombination?

Wie lange leiten Sie die UE bereits in der aktuellen Form?

Aufbau:

Welche Herausforderungen stellen sich erfahrungsgemäß beim Planen und bei der Durchführung der LV?

Stellt die Konzeption der LV als sprachübergreifende LV eine Schwierigkeit dar?

Inwiefern hat sich der LV-Aufbau bereits bewährt?

Wie bewerten Sie die Konzeption der LV als einmal wöchentlich stattfindende Übung?

In der UE werden SD und DD nicht thematisiert. Folgen Sie dem Prinzip KD als „training wheels“ für SD bzw. auch für DD)?

Methodik:

Wie wurde die grundlegende Konzeption ausgearbeitet und stützt sie sich auf bestimmte theoretische Grundlagen?

Gab es grundlegende Veränderungen in der Konzeption?

„locker gestaltet“ – ist der Grundsatz „stimulating and enjoyable“ (Setton & Dawrant) gemeint?

Wie wurden die einzelnen Übungen (Gedächtnisübungen, Paraphrasieren etc.) ausgewählt?

Wie wurde festgelegt, welche Übungen mehr Aufmerksamkeit als andere brauchen?

Welche Rolle spielt das Ausprobieren (verschiedener Notizenstrategien) in der LV?

Haben Sie das Gefühl, dass die Studierenden überfordert waren? (Sprachkompetenzen, falscher Persönlichkeitstyp)

Haben Sie das Gefühl, dass die Studierenden unterfordert waren?

Wie würden Sie die Hauptziele der Übung definieren?

Denken Sie, die Lernziele konnten erfüllt werden?

Ist es einfach zu beurteilen, ob die Studierenden die Lernziele erreicht haben?

Inwiefern kann die Übung als Orientierungshilfe in Bezug auf ein Masterstudium dienen?

Denken Sie, nach dem Besuch der Übung können Studierende, die sich für einen Dolmetschmaster entscheiden, bereits auf einer Grundlage aufbauen?

Gruppe:

Welche Lernatmosphäre versuchen Sie in der Gruppe zu schaffen?

Gelingt dies bzw. wovon hängt das Gelingen ab?

Würden Sie die Gruppe als eher homogen oder eher inhomogen in Bezug auf Vorwissen, Sprachniveau etc. einschätzen?

Kann man die Heterogenität der Studierenden nutzbar machen? Wenn ja, in welchen Teilbereichen?

Sie haben den Studierenden angeboten, sich bei Ihnen bezüglich Masterstudium bzw. Schwerpunkt im Masterstudium beraten zu lassen. Konnten Sie bei vielen eine Tendenz zum Übersetzen/Dolmetschen feststellen?

Ist über die Dauer der LV ein Lernfortschritt erkennbar?

Rolle der Lehrperson:

Wieviel können Sie Ihrer Meinung nach zum Lernerfolg der Studierenden beitragen?

Inwiefern lassen Sie Ihre eigenen beruflichen Erfahrungen in die Unterrichtskonzeption miteinfließen?

Versuchen Sie beispielsweise, Schwierigkeiten, die Sie selbst hatten, bei den Studierenden gegenzusteuern?

Wo sehen Sie Ihre Hauptaufgaben als Lehrperson in der LV?

Denken Sie, Ihre spezifische Sprachkombination ist von Vorteil beim Leiten der LV?

Welche Rolle spielen Ihrer Meinung nach Lob, Kritik und Selbstvertrauen in der LV?

Die LV im Curriculum:

Denken Sie, der LV kommt eine besondere Rolle im Curriculum zu?

Denken Sie, die LV spielt eine wichtige Rolle bei der Vorbereitung der Studierenden auf das Masterstudium Translation (insbes. die UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen und Notizentechnik)?

Kann die LV die Studierenden tatsächlich auf die weiterführenden Konsektivübungen vorbereiten oder bedarf es hauptsächlich viel eigenständiger Arbeit vonseiten der Studierenden?

Was müsste gegeben sein, damit die LV ideal funktionieren kann?

Anhang II: Interviewleitfäden MA

a) Interviewleitfaden Studierende

Sprachprofil:

Studiensemester

Schwerpunkt

Sprachkombination

Weitere Sprachen

Allgemein:

Wie fandst du die UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen allgemein?

Hast du die LV wie vorgesehen vor allen anderen Dolmetschübungen besucht?

Wie hast du die Lernatmosphäre und die Gruppendynamik empfunden?

Hast du dich in der Gruppe wohlfühlt?

Hast du die Gruppe als sehr heterogen in Bezug auf Vorerfahrungen/Kompetenzen erlebt?

Aufbau:

Wie empfandst du die Organisation der LV?

Wie bewertest du den Vor- und Nachbereitungsaufwand der LV?

Was hältst du von der Konzeption der LV als Blocklehrveranstaltung?

Findest du, dass die LV einem logischen Aufbau folgt und die Schwierigkeit stetig ansteigt?

Wurde deiner Meinung nach teilweise zu schnell oder zu langsam vorgegangen?

Empfandest du die Menge an Input als zu groß, angemessen oder zu gering?

War es hilfreich für dich, vom KD zum SD überzugehen (KD als Stützrad für SD)

Dolmetsch-/Notizentechnik:

Hattest du bereits Erfahrung mit dem KD und der Notizentechnik?

Wenn ja: Wie und wo hast du diese Vorerfahrungen gesammelt?

Wie hast du dich bei deinem ersten Mal dolmetschen gefühlt?

Erinnerst du dich an ein Erfolgserlebnis?

Hast du dich überfordert gefühlt und warum?

Hast du dich unterfordert gefühlt und warum?

Konntest du deine Einstellung zum KD „resetten“ wie angesprochen?

Hast du da Gefühl, oft genug die Gelegenheit zum Üben gehabt zu haben?

Methodik

Was hast du als besonders angenehm in der LV empfunden?

Was hast du als besonders unangenehm in der LV empfunden?

Würdest du die ausgewählten Übungen (Gedächtnisübungen, Paraphrasen, Übungen zur Notizentechnik) als zielführend bezeichnen?

Welche Übungen waren deiner Meinung nach besonders sinnvoll? Welche waren deiner Meinung nach nicht hilfreich?

Hattest du das Gefühl, dein Selbstbewusstsein wird in der LV gestärkt?

Welche Rolle spielt das Selbstbewusstsein für dich im KD?

Hast du genügend Feedback erhalten und wie bewertest du die Qualität des Feedbacks?

Kamst du mit dem Schwierigkeitsgrad der Themen gut zurecht (Sprachkenntnisse)?

Die LV ist prüfungsimmanent und beinhaltet keine Abschlussprüfung. Wie hat sich das auf deine Lernerfahrung ausgewirkt?

Wäre es deiner Meinung nach zielführend, die LV nicht zu benoten?

Welche spezifischen Übungen/Kompetenzen hättest du gerne mehr geübt?

Schwerpunkt/Sprachenkombination

Hattest du vor Besuch der LV deinen Sprachenkanon und Schwerpunkt bereits festgelegt?

Wenn ja: Hat dich die LV darin bestärkt/ dich dazu gebracht, deine Entscheidung infrage zu stellen?

Wenn nein: Konnte dir die LV eine Entscheidungshilfe bieten?

Waren andere Studierende mit deiner Sprachenkombination in der LV anwesend?

Wenn ja: Hast du von ihren Dolmetschungen und ihrem Feedback etwas lernen können?

Wenn nein: Denkst du, dieser Umstand war nachteilig für deinen Lerneffekt?

Hast du gemeinsame Arbeitssprachen mit der Lehrperson?

Wenn ja: Hast du von ihrem Feedback etwas lernen können?

Wenn nein: Denkst du, dieser Umstand war nachteilig für deinen Lerneffekt?

Fazit/Beurteilung des Kurses:

Was hast du dir von der LV erwartet?

Wurden deine Erwartungen an die LV erfüllt?

Konntest du die definierten Lernergebnisse/Lernziele erreichen?

Denkst du, ohne Vorerfahrung im Dolmetschen oder in der Notizentechnik kann man die Lernziele in den 4 Tagen erreichen?

Hast du genug Input erhalten, um feststellen zu können, wo du stehst?

Hast du die Initiationsphase deiner Meinung nach abgeschlossen?

Wie bewertest du die LV im Vergleich zur UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen?

Hast du durch die LV viel Neues lernen können/neue Erfahrungen gesammelt? Hat sich viel wiederholt, was du schon wusstest?

Was würdest du dir von der LV wünschen/wo besteht Verbesserungspotential?

Wie wird dir der Besuch der Übung in deinem Studium zugutekommen? Welche Einsichten haben sich vertieft?

Fühlst du dich gut auf die sprachspezifischen Konsektivdolmetschübungen vorbereitet?

b) Interviewleitfaden Lehrende

Allgemein:

Wie lautet Ihre Sprachkombination?

Wie lange leiten Sie die UE bereits in der aktuellen Form?

Aufbau:

Wie bewerten Sie die Konzeption der LV als Block-LV?

Welche Herausforderungen stellen sich erfahrungsgemäß beim Planen und bei der Durchführung der LV?

Stellt die Konzeption der LV als sprachübergreifende LV eine Schwierigkeit dar?

Welche Rolle spielt das Ausprobieren (der Dolmetschmodi; verschiedener Notizenstrategien) in der LV?

Inwiefern hat sich der LV-Aufbau bereits bewährt?

Folgen Sie im Aufbau der Übung dem Prinzip KD vor SD (KD als „training wheels“ für SD)?

Methodik:

Wie wurde die grundlegende Konzeption ausgearbeitet?

Gab es grundlegende Veränderungen in der Konzeption?

Auf welche theoretischen Grundlagen stützt sich die Konzeption der Übung?

„locker gestaltet“ – ist der Grundsatz „stimulating and enjoyable“ (Setton & Dawrant) gemeint?

Wie wurden die einzelnen Übungen (Gedächtnisübungen, Paraphrasieren etc.) ausgewählt?

Wie wurde festgelegt, welche Übungen mehr Aufmerksamkeit als andere brauchen?

Haben Sie das Gefühl, dass die Studierenden überfordert waren? (Sprachkompetenzen, falscher Persönlichkeitstyp)

Haben Sie das Gefühl, dass die Studierenden unterfordert waren?

Wie würden Sie die Hauptziele der Übung definieren?

Denken Sie, die Lernziele konnten erfüllt werden?

Ist es einfach zu beurteilen, ob die Studierenden die Lernziele erreicht haben?

Inwiefern kann die Übung als Orientierungshilfe in Bezug auf ein Masterstudium dienen?

Die UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen ist die „große Schwester“ der UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen im BA-Studium. Viele Studierende haben den BA am ZTW abgeschlossen. Kann man bei ihnen auf einer Grundlage aufbauen?

Gruppe:

Welche Lernatmosphäre versuchen Sie in der Gruppe zu schaffen?

Gelingt dies bzw. wovon hängt das Gelingen ab?

Würden Sie die Gruppe als eher homogen oder eher inhomogen in Bezug auf Vorwissen, Sprachniveau etc. einschätzen?

Kann man die Heterogenität der Studierenden nutzbar machen? Wenn ja, in welchen Teilbereichen?

Haben Sie das Gefühl, dass die Sprachkenntnisse und (soweit beurteilbar) die Persönlichkeitsprofile der Studierenden angemessen sind für ein Dolmetschstudium?

Ist über die Dauer der Block-LV ein Lernfortschritt erkennbar?

Denken Sie, dass nach der UE die Initiationsphase abgeschlossen ist?

Rolle der Lehrperson:

Wieviel können Sie Ihrer Meinung nach zum Lernerfolg der Studierenden beitragen?

Inwiefern lassen Sie Ihre eigenen beruflichen Erfahrungen in die Unterrichtskonzeption miteinfließen?

Versuchen Sie beispielsweise, Schwierigkeiten, die Sie selbst hatten, bei den Studierenden gegenzusteuern?

Wo sehen Sie Ihre Hauptaufgaben als Lehrperson in der LV?

Denken Sie, Ihre spezifische Sprachkombination ist von Vorteil beim Leiten der LV?

Welche Rolle spielen Ihrer Meinung nach Lob, Kritik und Selbstvertrauen in der LV?

Die LV im Curriculum:

Denken Sie, der LV kommt eine besondere Rolle im Curriculum zu?

Denken Sie, die LV spielt eine wichtige Rolle bei der Vorbereitung der Studierenden auf die sprachspezifischen Konsektivübungen?

Kann die LV die Studierenden tatsächlich auf die weiterführenden Konsektivübungen vorbereiten oder bedarf es hauptsächlich viel eigenständiger Arbeit vonseiten der Studierenden?

Was müsste gegeben sein, damit die LV ideal funktionieren kann?

Zusammenfassung

Die vorliegende Masterarbeit behandelt die Methoden und didaktischen Konzepte, die am Zentrum für Translationswissenschaft angewandt werden, um die Studierenden im Bachelor- und Masterstudium zum Konsektivdolmetschen hinzuführen.

Zu diesem Zweck wurden die Lehrveranstaltungen UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen und UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen analysiert. Zunächst werden die im Curriculum festgeschriebenen Zielsetzungen und Rahmenbedingungen der Lehrveranstaltungen dargestellt. Im empirisch-qualitativen Teil der Arbeit wird mithilfe von Unterrichtsbeobachtungen, Befragungen von Studierenden und Lehrenden sowie von Dokumentenanalyse gezeigt, wie die Hinführung zum Konsektivdolmetschen in den genannten Lehrveranstaltungen abläuft und wie diese von Studierenden und Lehrenden wahrgenommen wird.

In diesem Sinne stellt die Arbeit eine Bestandsaufnahme darüber dar, wie aktuell am ZTW zum Konsektivdolmetschen hingeführt wird. Gleichzeitig findet eine Evaluierung der beschriebenen Konzepte vonseiten der Beteiligten statt.

Abstract

This Master's thesis examines the methods and didactic concepts used at the Center for Translation Studies in order to guide students in the bachelor's and master's programs towards consecutive interpreting.

For this purpose, the courses „UE Einführung ins Übersetzen und Dolmetschen“ (Introduction to Translating and Interpreting) and „UE Basiskompetenz Translation B Dolmetschen“ (Basic Competence Translation B Interpreting) were analysed. At first, the thesis presents the objectives and general conditions of the courses as laid down in the curriculum. The empirical-qualitative part shows how students are guided towards consecutive interpreting in the aforementioned courses and how the approach is perceived by students and teachers. Classroom observation, interviews and document analysis are employed as research methods.

In this light, this thesis provides a survey of how consecutive interpreting is currently introduced at the Center for Translation Studies. At the same time, the concepts described are evaluated by the participants.