



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Die Übungsgewohnheiten
der Konferenzdolmetschstudierenden am ZTW:
Eine deskriptive Studie“

verfasst von / submitted by

Jamila Saidi, BA MA

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

Wien, 2017 / Vienna 2017

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

A 065 342 345

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

Dolmetschen

Betreut von / Supervisor:

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

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei all jenen herzlich bedanken, die mich beim Verfassen dieser Masterarbeit motiviert und unterstützt haben.

Als Allererstes möchte ich mich bei meinem Betreuer, Herrn ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Franz Pöchhacker, bedanken, der von Anfang an Interesse an meinem Themenvorschlag zeigte und mir dann auch wertvolle Anregungen und Ratschläge zur Fachliteratur sowie zur Fragebogenerstellung geben konnte. Auch beim Schreiben selbst und bei der Darstellung meiner Forschungsergebnisse waren mir seine stets sehr genauen und konkreten Verbesserungsvorschläge eine große Hilfe.

Weiters möchte ich den Konferenzdolmetschstudierenden danken, die sich die Zeit genommen haben, meinen anonymen Online-Fragebogen zu beantworten. Ohne sie wäre der empirische Teil dieser Arbeit nicht zu bewerkstelligen gewesen. Auch beim SSC Translationswissenschaft, das meinen Fragebogen an alle Masterstudierenden des ZTW weitergeleitet hat, möchte ich mich bedanken. Meinen beiden Studienkolleginnen Viktoria Son, BA, und Martina Striok, BA MA, die meinen Fragebogen getestet haben, möchte ich ebenfalls danken.

Außerdem möchte ich mich bei meinen beiden besten Freundinnen und ehemaligen Studienkolleginnen im Masterstudium Übersetzen, Tina Eisl, BA MA, und Melanie Gall, BA MA, bedanken, die mir stets mit Rat und Tat zur Seite stehen.

Auch meiner Mutter, Mag. Eva Saidi, meiner Großmutter, Ingeborg Mauracher, sowie meinem Onkel, Dr. Josef Mauracher, möchte ich herzlich für ihre Unterstützung danken. Nicht zuletzt möchte ich mich auch bei meinem Freund, Dardan Balaj, bedanken, der immer an mich glaubt.

Jamila Saidi, BA MA

Inhaltsverzeichnis

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis.....	7
Einleitung	9
1. Das Konferenzdolmetschen und die dazu nötigen Kompetenzen	11
1.1. Was ist Konferenzdolmetschen?	11
1.1.1. Begriffsklärungen.....	11
1.1.2. Konferenzdolmetschen am ZTW Wien.....	13
1.2. Fähigkeiten und Fertigkeiten	14
1.3. Das Kompetenzmodell nach Pöchlhammer	15
1.4. Die Qualitätskriterien der AIIC	17
1.5. Zum Simultandolmetschen erforderliche Fertigkeiten nach Pinter	18
1.6. Die Effort Models nach Gile	19
2. Der Übungseinfluss beim Dolmetschen.....	21
2.1. „Interpreters are born, not made“	21
2.2. Studien zum Übungseinfluss	22
2.2.1. Moser-Mercer (2000)	22
2.2.2. Pinter (1969) und Kurz (1996).....	23
2.3. Übungsmöglichkeiten	26
2.3.1. Vorübungen zum Simultandolmetschen	26
2.3.2. Mock Conferences.....	29
3. Expertise und Deliberate Practice	33
3.1. Was ist Expertise?	33
3.1.1. Zur Entwicklung der Expertiseforschung	34
3.1.2. Adaptive Expertise	35
3.2. Wie kommt es zu außergewöhnlichen Leistungen?	36
3.3. Was ist Deliberate Practice?	39
3.3.1. Leistungsstufen.....	41
3.3.2. Beschränkungen	42
3.4. Expertise und Deliberate Practice beim Dolmetschen.....	44
3.4.1. Wie zeigt sich Expertise bei Dolmetscher_innen?	45
3.4.2. Kognitive Tests zur Ermittlung der späteren Dolmetschleistung.....	47
3.4.3. Studien zu Deliberate Practice beim Konferenzdolmetschen	48
3.4.4. Das Blended-Learning-Konzept der Universität Genf.....	52

3.5.	Implikationen für diese Arbeit.....	54
4.	Fragestellung und Methodik.....	55
4.1.	Fragestellung	55
4.2.	Methodik.....	58
5.	Ergebnisse	64
5.1.	Allgemeine Fragen	64
5.2.	Fragen zum Simultandolmetschen.....	72
5.2.1.	Angaben zu Orten und Quellen.....	73
5.2.2.	Alleine oder zu mehreren üben, Tonaufnahmen, Feedback, Wiederholung, Vom-Blatt-Dolmetschen, Mock Conferences und das Gefühl, dass man mehr üben sollte	75
5.2.3.	Angaben zu den Sprachrichtungen.....	78
5.2.4.	Teilziele, Aufzeichnungen, Zusammenhang zwischen Üben und eigener Leistung, Zufriedenheit und das Üben in den Ferien.....	79
5.2.5.	Anmerkungen zum Simultandolmetschen.....	82
5.3.	Fragen zum Konsektivdolmetschen.....	83
5.3.1.	Angaben zu Orten und Quellen.....	84
5.3.2.	Alleine oder zu mehreren üben, Tonaufnahmen, Feedback, Wiederholung, neue Notizen machen, Notizen korrigieren und das Gefühl, dass man mehr üben sollte	86
5.3.3.	Angaben zu den Sprachrichtungen.....	89
5.3.4.	Teilziele, Aufzeichnungen, Zusammenhang zwischen Üben und eigener Leistung, Zufriedenheit und das Üben in den Ferien.....	89
5.3.5.	Anmerkungen zum Konsektivdolmetschen.....	93
5.4.	Vergleich Simultan- und Konsektivdolmetschen	94
5.5.	Zusammenhänge mit den allgemeinen Angaben.....	98
5.6.	Anmerkungen am Ende des Fragebogens	104
6.	Schlussfolgerung	107
	Bibliografie.....	110
	Anhang	113
	Abstract	121

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Kompetenzmodell nach Pöchlhacker (Pöchlhacker 2001: 23).....	16
Abbildung 2: Alter der befragten Personen.....	66
Abbildung 3: Studierte Semester.....	66
Abbildung 4: Besuchte Simultandolmetschlehrveranstaltungen.....	67
Abbildung 5: Besuchte Konsektivdolmetschlehrveranstaltungen.....	67
Abbildung 6: Üben im Vergleich zu vergangenen Semestern.....	70
Abbildung 7: Simultan-Übungseinheiten pro Woche.....	73
Abbildung 8: Zusammenhang zwischen Üben und eigener Leistung – Simultandolmetschen..	80
Abbildung 9: Zufriedenheit mit der eigenen Leistung – Simultandolmetschen.....	81
Abbildung 10: Konsektiv-Übungseinheiten pro Woche.....	84
Abbildung 11: Zusammenhang zwischen Üben und eigener Leistung – Konsektiv- dolmetschen.....	90
Abbildung 12: Zufriedenheit mit der eigenen Leistung – Konsektivdolmetschen.....	91
Abbildung 13: Übungshäufigkeit pro Semester.....	102
Tabelle 1: Sprachkombinationen.....	65
Tabelle 2: Dolmetschaufräge in Korrelation zum Berufswunsch.....	70
Tabelle 3: Berufswunsch in Korrelation zum Semester.....	72
Tabelle 4: Orte – Simultandolmetschen.....	73
Tabelle 5: Quellen – Simultandolmetschen.....	74
Tabelle 6: Fragen zum Simultandolmetschen.....	75
Tabelle 7: Anhören der Tonaufnahmen – Simultandolmetschen.....	76
Tabelle 8: Zufriedenheit im Zusammenhang mit regelmäßigem oder gezieltem Üben, Tonaufnahmen, Feedback und Wiederholung – Simultandolmetschen.....	82
Tabelle 9: Orte – Konsektivdolmetschen.....	84
Tabelle 10: Quellen – Konsektivdolmetschen.....	85
Tabelle 11: Fragen zum Konsektivdolmetschen.....	86
Tabelle 12: Anhören der Tonaufnahmen – Konsektivdolmetschen.....	86
Tabelle 13: Neue Notizen machen und/oder alte Notizen korrigieren.....	87
Tabelle 14: Zufriedenheit im Zusammenhang mit regelmäßigem oder gezieltem Üben, Tonaufnahmen, Feedback und Wiederholung – Konsektivdolmetschen.....	92
Tabelle 15: Korrelation zwischen Zufriedenheit und studierten Semestern.....	99
Tabelle 16: Korrelation zwischen Zufriedenheit und Modulprüfung.....	100

Einleitung

Im Laufe des Dolmetschstudiums werden wir Studierenden von den Lehrenden unzählige Male darauf hingewiesen, wie wichtig es sei, das Dolmetschen regelmäßig zu üben. Ein Blick in die Fachliteratur zeigt, dass der Übungseinfluss tatsächlich wissenschaftlich nachgewiesen ist (vgl. etwa Moser-Mercer 2000). Doch wie viel wird tatsächlich geübt? Bei Unterhaltungen mit Kolleg_innen stellt sich heraus, dass viele so wie die Verfasserin selbst immer das Gefühl haben, zu wenig zu üben. Andere dagegen treffen einander in Gruppen und üben regelmäßig gemeinsam. Oft ist es aber schwierig, das Üben mit Seminaren, Prüfungen, Nebenjob und Privatleben unter einen Hut zu bringen. Diese sehr persönlichen Überlegungen und der daraus resultierende Gewissenskonflikt bewogen mich zur Wahl dieses Themas. Anstatt der ungenauen, aus informellen Unterhaltungen mit Kolleg_innen gewonnenen Informationen bezüglich des Übens sollen nun mit einer wissenschaftlichen Methode Daten gesammelt und ausgewertet werden.

Diese Arbeit geht der Frage nach, wie und wie viel die Konferenzdolmetschstudierenden am Zentrum für Translationswissenschaft in Wien üben. Zur Beantwortung dieser Forschungsfrage wird ein Fragebogen erstellt und soll von möglichst vielen Studierenden ausgefüllt werden. Von Interesse ist beispielsweise, wie oft geübt wird, ob regelmäßig geübt wird, ob in allen Arbeitssprachen gleich viel geübt wird, ob alleine, zu zweit oder in Gruppen geübt wird und mit welchem Material geübt wird. Die Wahl des Zweigs Konferenzdolmetschen für diese Untersuchung erfolgte einerseits aus persönlichem Interesse, da ich selbst diese Richtung gewählt habe, und andererseits da das Konferenzdolmetschen im Gegensatz zum Dialogdolmetschen sowohl das Konsekutiv- als auch das Simultandolmetschen beinhaltet (vgl. SPL 34: Translationswissenschaft 2017), sodass die Übungsgewohnheiten in den beiden Modi miteinander verglichen werden können. Es sollen absichtlich zu Beginn keine Hypothesen aufgestellt werden, damit die Ergebnisse möglichst unvoreingenommen ausgewertet werden können. Außerdem sollen die Übungsgewohnheiten der Studierenden rein deskriptiv dargestellt werden – es wird also nicht anhand von Noten oder sonstigen Leistungen überprüft, welchen Einfluss das Üben tatsächlich hat.

Der Aufbau dieser Arbeit gestaltet sich folgendermaßen: Im ersten Kapitel werden die Grundbegriffe erklärt und die zum Dolmetschen erforderlichen Kompetenzen dargelegt. Das zweite Kapitel beschäftigt sich mit der Forschung zum Übungseinfluss beim Dolmetschen. Im dritten Kapitel werden die Konzepte von Expertise und Deliberate Practice dargelegt und daraus

Schlüsse für die Befragung der Studierenden gezogen. Im vierten Kapitel wird die Fragestellung genauer ausgeführt und die Forschungsmethode erklärt. Im empirischen Teil dieser Arbeit werden die Fragebögen ausgewertet. Am Ende werden in der Schlussfolgerung die Ergebnisse zusammengefasst.

1. Das Konferenzdolmetschen und die dazu nötigen Kompetenzen

In diesem Kapitel werden die verschiedenen Kompetenzen beschrieben, die zum Dolmetschen erforderlich sind. Zuallererst wird der Begriff Konferenzdolmetschen erklärt und der Schwerpunkt Konferenzdolmetschen im Masterstudium an der Universität Wien vorgestellt. Außerdem müssen die beiden Begriffe Fähigkeiten und Fertigkeiten voneinander abgegrenzt werden. Anschließend wird auf das Kompetenzmodell nach Pöchhacker, die Qualitätskriterien der AIIC¹, die zum Simultandolmetschen erforderlichen Fertigkeiten nach Pinter und die Effort Models nach Gile eingegangen.

1.1. Was ist Konferenzdolmetschen?

Dieses Unterkapitel beschäftigt sich mit dem Begriff Konferenzdolmetschen. Zunächst werden das Dolmetschen im Allgemeinen und die beiden Modi Konsekutiv- und Simultandolmetschen erklärt, bevor auf die Besonderheiten des Konferenzdolmetschens eingegangen wird. Danach wird der Zweig Konferenzdolmetschen am Zentrum für Translationswissenschaft in Wien vorgestellt.

1.1.1. Begriffsklärungen

Bevor das Konferenzdolmetschen erklärt werden kann, sollte erst das Dolmetschen an sich definiert werden. Kade definierte im Jahr 1968 das Dolmetschen im Gegensatz zum Übersetzen wie folgt: „Unter *Dolmetschen* verstehen wir die Translation eines einmalig (in der Regel mündlich) dargebotenen Textes der Ausgangssprache in einen nur bedingt kontrollierbaren und infolge Zeitmangels kaum korrigierbaren Text der Zielsprache.“ (Kade 1968: 35) Diese Definition lässt bereits ahnen, dass das Dolmetschen eine Tätigkeit ist, die aufgrund der einmaligen Darbietung des Ausgangstextes höchste Konzentration erfordert und aufgrund von Zeitdruck mit Stress verbunden sein kann.

Beim Dolmetschen wird zwischen zwei Modi unterschieden, dem Konsekutiv- und dem Simultandolmetschen. Beim Konsekutivdolmetschen erfolgt die Dolmetschung nach der Darbietung des Ausgangstextes und beim Simultandolmetschen gleichzeitig, wobei die Abgrenzung zwischen den beiden Modi nicht so klar ist, wie es auf den ersten Blick scheint. Beim klassischen Konsekutivdolmetschen werden längere Passagen gedolmetscht und zu diesem

¹ Association Internationale des Interprètes de Conférence (vgl. AIIC 2017a)

Zweck Notizen gemacht, doch beim Konsekutivdolmetschen einzelner kurzer Äußerungen sind keine Notizen notwendig, und die Dolmetschung erfolgt oft fast gleichzeitig. Somit ergibt sich ein fließender Übergang zum simultanen Modus. Das Simultandolmetschen erfolgt heutzutage jedoch typischerweise in einer schalldichten Kabine, die mit Kopfhörern und Mikrofon ausgestattet ist. Wird nur für wenige Zuhörende simultan gedolmetscht, befindet sich der_die Dolmetscher_in direkt bei diesen Personen und spricht leise zu ihnen, was als Flüsterdolmetschen oder – mit dem französischen Ausdruck – als Chuchotage bezeichnet wird. Für mehrere Zuhörende, etwa bei Führungen, kann der Flüsterkoffer benutzt werden, der ein Mikrofon für den_die Dolmetscher_in sowie Kopfhörer für die Zuhörenden enthält. Eine Sonderform des Simultandolmetschens ist das Vom-Blatt-Dolmetschen. Hier bekommt der_die Dolmetscher_in einen schriftlichen Text und dolmetscht diesen während des Lesens. Die Zieltextproduktion erfolgt also auch hier gleichzeitig mit der Rezeption des Ausgangstextes. Eine spezielle und komplexe Form des Simultandolmetschens in der Kabine ist das Simultandolmetschen mit Text, da der akustisch wahrgenommene Vortrag zwar Vorrang hat, aber trotzdem eine Komponente des Vom-Blatt-Dolmetschens enthalten ist (vgl. Pöchhacker 2004: 18-19).

Das Dolmetschen findet in vielen unterschiedlichen Settings und Konstellationen statt. Unter Settings versteht man die sozialen und institutionellen Kontexte, in denen gedolmetscht wird. Des Weiteren kann zwischen verschiedenen Konstellationen unterschieden werden: Zum einen kann bilateral gedolmetscht werden, also in Dialogform, wenn ein_e Dolmetscher_in zwischen zwei Personen vermittelt. Im Gegensatz dazu steht das Dolmetschen in multilateralen Situationen wie etwa bei Konferenzen. Das Konferenzdolmetschen findet im Gegensatz zum Dialogdolmetschen oft in internationalen Kontexten statt (vgl. Pöchhacker 2004: 13-16). In der vorliegenden Arbeit steht das Konferenzdolmetschen im Vordergrund.

Bei den Arbeitssprachen von Dolmetscher_innen wird gemäß der AIIC-Klassifikation zwischen A-, B- und C-Sprachen unterschieden. Bei der A-Sprache handelt es sich um die am besten beherrschte aktive Sprache, die häufig, aber nicht immer, die Muttersprache der Person ist. Eine B-Sprache ist eine aktive Sprache, die beinahe so gut wie eine Muttersprache beherrscht wird. Unter einer C-Sprache versteht man eine passive Sprache, die vollständig verstanden wird. Beim Konferenzdolmetschen ist es üblich, aus den jeweiligen B- oder C-Sprachen in die A-Sprache zu dolmetschen. Das Dolmetschen aus der A- in die B-Sprache wird bei internationalen Organisationen weniger praktiziert, wird auf dem lokalen und privaten Markt aber durchaus gewünscht (vgl. Pöchhacker 2004: 20-21).

Im Jahr 2012 wurden AIIC-Mitglieder zu verschiedenen Themen befragt, unter anderem auch zum Gebrauch ihrer aktiven Sprachen. Zwei Drittel der befragten Personen gaben an, in mindestens zwei aktive Sprachen zu dolmetschen – meist zwischen der A- und der B-Sprache. Bei denjenigen der Personen, die in Österreich oder Luxemburg tätig waren, lag dieser Anteil jedoch unter 16,6 Prozent. Hier wird also meist nur in die A-Sprache gedolmetscht. Auch zu den angewandten Dolmetschmodi wurden die AIIC-Mitglieder befragt. Die freiberuflichen Dolmetscher_innen gaben an, dass sie an 85,2 Prozent ihrer Arbeitstage simultan dolmetschten. Das Konsekutivdolmetschen inklusive Gesprächsdolmetschen machte acht Prozent aus. Das Flüsterdolmetschen kam an 2,3 Prozent der Arbeitstage zum Einsatz und das Dolmetschen mit Flüsterkoffer an 3,4 Prozent der Arbeitstage. Insgesamt wurde also an fast 90 Prozent der Arbeitstage simultan gedolmetscht. Die angestellten Dolmetscher_innen gaben sogar an, an 96 Prozent ihrer Arbeitstage simultan zu dolmetschen (vgl. AIIC 2017b). Konferenzdolmetscher_innen, die Mitglieder der AIIC sind, dolmetschen also weitaus mehr im simultanen Modus als im konsekutiven.

1.1.2. Konferenzdolmetschen am ZTW Wien

Im Folgenden wird kurz beschrieben, wie das Konferenzdolmetschstudium an der Universität Wien organisiert ist, da im empirischen Teil dieser Arbeit Konferenzdolmetschstudierende befragt werden. Das Masterstudium Dolmetschen an der Universität Wien ist in die beiden Schwerpunkte Konferenzdolmetschen und Dialogdolmetschen aufgeteilt (vgl. SPL 34: Translationswissenschaft 2017). Die zuständige Studienprogrammleitung beschreibt den Schwerpunkt Konferenzdolmetschen auf ihrer Website folgendermaßen:

beim Schwerpunkt Konferenzdolmetschen erlangen die Studierenden professionelle Kompetenz im Konsekutiv- und Simultandolmetschen bei Fachkonferenzen aus Politik, Wirtschaft, Recht, Wissenschaften, Medizin, Technik usw. und Kompetenz zur Aneignung der dafür erforderlichen fachlichen und terminologischen Voraussetzungen unter dem in der Praxis üblichen Zeitdruck und erwerben die Kompetenz zur wissenschaftlicher Reflexion und Analyse dieser Prozesse und Methoden; (SPL 34: Translationswissenschaft 2017)

Es wird also in verschiedenen Fachgebieten sowohl konsekutiv als auch simultan gedolmetscht. Das Dialogdolmetschstudium wird an dieser Stelle nicht genauer erläutert, da für die vorliegende Arbeit nur das Konferenzdolmetschen relevant ist.

Das Masterstudium Dolmetschen am ZTW in Wien läuft jedoch am 30. November 2017 aus (vgl. Zentrum für Translationswissenschaft 2017a). Als Ersatz für die auslaufenden Studien

Übersetzen und Dolmetschen gibt es nun das Masterstudium Translation. Im Rahmen dieses Studiums können die Studierenden zwischen vier Schwerpunkten wählen: Fachübersetzen und Sprachindustrie, Übersetzen in Literatur – Medien – Kunst, Dialogdolmetschen und Konferenzdolmetschen (vgl. Zentrum für Translationswissenschaft 2017b). Der Schwerpunkt Konferenzdolmetschen wird auf der Website des Zentrums für Translationswissenschaft wie folgt beschrieben:

Im Schwerpunkt Konferenzdolmetschen erlangen die Studierenden professionelle Kompetenz im Konsektiv- und Simultandolmetschen. Neben der Dolmetschkompetenz und der Kompetenz zur Aneignung der erforderlichen fachlichen und terminologischen Voraussetzungen umfasst dies vor allem das geeignete Rollenverhalten unter situationsspezifischen Bedingungen sowie die Kompetenz, institutionell geprägte Interaktionsprozesse wissenschaftlich zu reflektieren und zu analysieren. (Zentrum für Translationswissenschaft 2017b)

Diese Beschreibung gleicht teilweise wortwörtlich der Beschreibung des Schwerpunkts Konferenzdolmetschen im alten Studienplan. Wenn auch die verschiedenen Fachgebiete hier nicht erwähnt werden und dafür das situationsspezifische Rollenverhalten betont wird, was in der anderen Beschreibung nicht der Fall ist, scheint der Schwerpunkt Konferenzdolmetschen mit seinen Inhalten und Zielsetzungen im alten und im neuen Studienplan sehr ähnlich zu sein. Daher sollen im empirischen Teil dieser Arbeit sowohl Konferenzdolmetschstudierende aus dem alten als auch aus dem neuen Studienplan befragt werden. Bei einer ausschließlichen Befragung der Studierenden des alten Studienplans ergäbe sich der Nachteil, dass sich alle Studierenden schon fast am Ende ihres Studiums befänden, wohingegen es bei nur Studierenden im neuen Plan vielleicht noch nicht viele fortgeschrittene Studierende gäbe, sodass in beiden Fällen die Ergebnisse nicht so aussagekräftig wären wie gewünscht.

1.2. Fähigkeiten und Fertigkeiten

Ist von verschiedenen Arten von Können die Rede, muss auf eine korrekte Verwendung der beiden Ausdrücke *Fähigkeiten* und *Fertigkeiten* geachtet werden. In der Umgangssprache werden diese oft als Synonyme behandelt (vgl. Duden 2017a, 2017b), bezeichnen jedoch genau genommen unterschiedliche Begriffe.

Die sogenannten Fähigkeiten umfassen etwa die Wahrnehmung, die Informationsspeicherung, das logische Denken, die Motorik und vieles mehr. Sie gelten als angeboren. Dazu gehört etwa auch die Fähigkeit, durch Denken Probleme zu lösen, sowie die Fähigkeit zum

Lernen, zur Kreativität und zum Übertragen erprobter Lösungsmöglichkeiten auf andere Situationen und Aufgaben (vgl. Kalina 1998: 222).

Fertigkeiten dagegen sind nicht angeboren. Hier handelt es sich um einprogrammierte Abläufe, die zur Erreichung bestimmter Zwecke dienen. Entweder sind sie bereits in Form einer genetischen Veranlagung vorhanden, oder sie werden durch Lernen erworben. Viele Fertigkeiten sind beim Menschen genetisch als Disposition festgelegt, wobei aber das tatsächliche Programm erst erlernt werden muss. Dies erfolgt etwa durch Wiederholung und Nachahmung und kann durch Bestätigung oder Korrektur von anderen kontrolliert werden. Wenn komplexe Abläufe erlernt werden sollen, können diese strukturiert oder in Teilfertigkeiten zerlegt werden. Ist der Lernprozess abgeschlossen, können die Fertigkeiten als automatisierte Handlungsabfolgen bezeichnet werden. Diese Automatisierung dient der Entlastung. Auf der Basis von Erfahrungen werden Handlungen standardisiert. Üben bewirkt eine Leistungssteigerung durch Wiederholung einer Tätigkeit. Wenn keine Leistungssteigerung mehr eintritt, wird die erreichte Stufe des Wissens oder Verhaltens beibehalten und somit automatisiert (vgl. Kalina 1998: 222-223). In der vorliegenden Arbeit werden die beiden Begriffe *Fähigkeiten* und *Fertigkeiten* in diesem Sinne verwendet.

1.3. Das Kompetenzmodell nach Pöhhacker

Dieses Unterkapitel beschäftigt sich mit dem Kompetenzmodell nach Pöhhacker (2001), das die verschiedenen Komponenten der Dolmetschkompetenz darstellt. Dolmetschkompetenz ist für die Erfüllung translatorischer Aufgaben im sprach- und kulturübergreifenden Kontakt notwendig und setzt sich aus mehreren Grundkomponenten zusammen, bezüglich derer mehr oder weniger Konsens besteht. Zumindest die Notwendigkeit von Sprachkenntnissen ist unumstritten, während die Befähigung zum eigentlichen translatorischen Handeln nicht allgemein bekannt ist. Sprachkenntnisse gelten schon lange als die wichtigste Voraussetzung zum Dolmetschen. Wie wichtig daneben auch die Kulturkompetenz ist, wird meist weniger deutlich erkannt, war den Menschen aber auch schon früh bewusst, wie ein Beispiel aus der Zeit der Wiener Türkenbelagerung von 1683 zeigt, als ein Dolmetscher behauptete, nicht nur eine große Anzahl von Fremdsprachen zu beherrschen, sondern auch Humor, Manier und Sitten der Leute zu kennen. Doch bloß die Sprachkenntnisse und das Wissen über die Kultur anwenden zu können, reicht zum Dolmetschen noch nicht aus. Das Dolmetschenkönnen baut auf diesen beiden Kom-

petenzen auf und beinhaltet nicht nur den sprachlichen Transfer, sondern auch das von berufsethischen Normen getragene Verhalten und Handeln während, vor und nach der kommunikativen Interaktion (vgl. Pöchhacker 2001: 21-22).

Die Dolmetschkompetenz mit ihren verschiedenen Komponenten wird im Zylinderschnittmodell veranschaulicht (siehe Abb. 1). Sprach- und Kulturkompetenz bilden hier die Basis, auf der die eigentliche translatorische Kompetenz aufbaut. Rollenbewusstsein und Berufsethik bilden einen Mantel rund um diese Kompetenzen. Der Aufbau des Modells zeigt, dass die Kompetenzen sich sozusagen von unten nach oben entwickeln – von der Sprachkompetenz zur Kulturkompetenz und von der Transferkompetenz zur Verhaltenskompetenz. Eine weitere Voraussetzung für die Dolmetschtätigkeit, die in diesem Modell nicht dargestellt ist, ist Sachwissen. Dolmetscher_innen müssen sich gezielt auf Aufträge vorbereiten und fallbezogen ihr Wissen erweitern. Sachzusammenhänge und ihre Benennung und Vertextung recherchieren zu können, ist also ebenfalls Bestandteil der translatorischen Kompetenz. Diese Beschreibung des Dolmetschens gilt sowohl für das Simultan- als auch für das Konsektivdolmetschen in allen möglichen Settings (vgl. Pöchhacker 2001: 22-23).

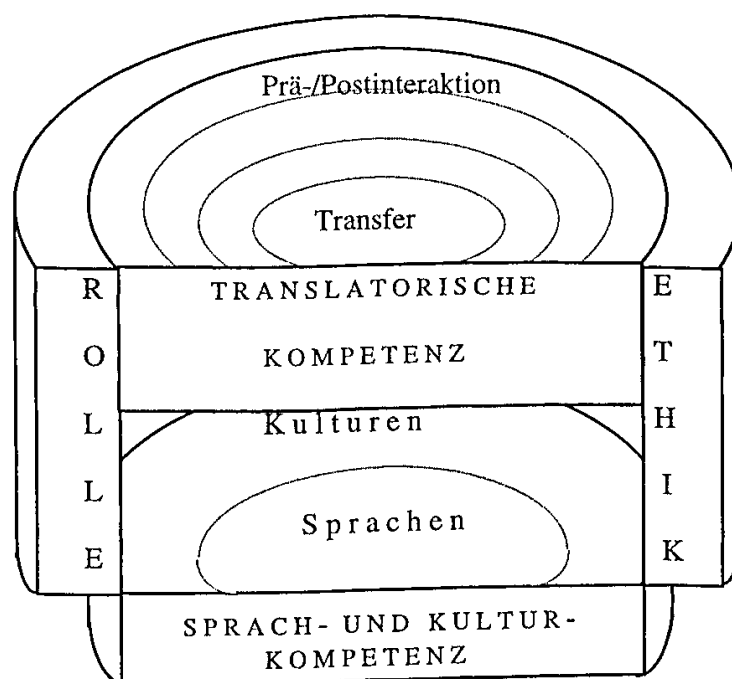


Abbildung 1: Kompetenzmodell nach Pöchhacker (Pöchhacker 2001: 23)

1.4. Die Qualitätskriterien der AIIC

Die AIIC beschreibt auf ihrer Website, was aus ihrer Sicht den Beruf des_der Konferenzdolmetscher_in ausmacht. Demnach geht es vor allem darum, das Gesagte vollständig und im richtigen Kontext zu verstehen. Ihre „besondere Fähigkeit“ sei es, diese Botschaft in der Zielsprache auszudrücken und dabei bezüglich Ton, Perspektive und Stil die Absicht des_der Redner_in zu wahren (vgl. AIIC 2017c). Ob es sich dabei tatsächlich um eine Fähigkeit wie in Kapitel 1.2. beschrieben oder um eine erlernbare Fertigkeit handelt, sei dahingestellt.

Laut AIIC sind die Voraussetzungen, um Konferenzdolmetscher_in zu werden, „Persönlichkeit, Ausbildung und professionelle Einstellung“ (AIIC 2017c). „Persönlichkeit“ und „Einstellung“ klingen eher vage, während es bei der Ausbildung wohl um die bereits erwähnten Kompetenzen wie Sprachkenntnisse, Kulturkompetenz und Sachwissen geht. Letztere sind erlernbare Fertigkeiten.

Diese Anforderungen werden auf der Website genauer ausgeführt: Gute Sprachkenntnisse und ein umfassendes Allgemeinwissen betrachtet die AIIC als unabdingbare Voraussetzungen (vgl. AIIC 2017c). Betont werden auch eine „entsprechende Veranlagung, eine offene und neugierige Geisteshaltung und gute Nerven“ (AIIC 2017c). Bei den letztgenannten Eigenschaften handelt es sich eher um angeborene Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmale als um lern- bzw. lehrbare Fertigkeiten.

Die AIIC beschreibt, dass angehende Dolmetscher_innen Informationen schnell verstehen und verarbeiten können müssen. Sie benötigen auch ein hohes Konzentrationsvermögen und die Fähigkeit, schnell und ruhig auf Veränderungen zu reagieren. Weiters erfordert der Beruf körperliche Ausdauer, ein gutes Nervenkostüm, eine angenehme Stimme und ein sympathisches Auftreten in der Öffentlichkeit. Außerdem müssen sie geistige Neugierde mit Taktgefühl und Diplomatie zu verbinden wissen. Die Wichtigkeit einer speziellen Ausbildung in Dolmetschmethodik und -strategien zusätzlich zu den anderen Voraussetzungen wird ebenfalls betont (vgl. AIIC 2017c).

Über die bereits genannten Kriterien hinaus setzt die AIIC bei angehenden Konferenzdolmetscher_innen auch „eine gewisse berufliche Standfestigkeit“ (AIIC 2017c) voraus. Sie müssen über ein klares, eindeutiges Verständnis für ein professionelles Auftreten verfügen, das etwa in Form von Schweigepflicht und Berufsstandards in den beruflichen Grundsätzen festgeschrieben ist. Dies dient zum einen dazu, die Qualität der eigenen Leistung sicherzustellen, zum

anderen aber auch zur Erhaltung der eigenen Gesundheit und der langfristigen Berufsaussichten. Auch die Anerkennung durch die Berufskolleg_innen und das Vertrauen vonseiten der Kund_innen stehen mit dem professionellen Auftreten in Zusammenhang (vgl. AIIC 2017c).

1.5. Zum Simultandolmetschen erforderliche Fertigkeiten nach Pinter

Pinter beschreibt in ihrer Dissertation Anforderungen an Simultandolmetscher_innen. Eine Grundvoraussetzung ist die vollkommene Beherrschung der Fremdsprache, doch diese alleine reicht bei Weitem nicht aus. Simultandolmetscher_innen müssen einerseits die Gedanken des_der Sprecher_in aufnehmen können und andererseits eine gute Reaktionsfähigkeit mitbringen. Auch Sachkenntnisse spielen eine wichtige Rolle, doch vor allen Dingen müssen blitzschnell sprachliche Entscheidungen getroffen werden, für die kaum Zeit zum Überlegen vorhanden ist. An das Gedächtnis werden ebenfalls hohe Ansprüche gestellt (vgl. Pinter 1969: 12-13).

Beim Simultandolmetschen handelt es sich also keineswegs um eine automatische oder mechanische Tätigkeit. Innerhalb kürzester Zeit müssen drei verschiedene Tätigkeiten erfolgen, nämlich Verstehen, Umsetzen und Sprechen. Die Entscheidungen, die dabei getroffen werden, sind unwiderruflich, auch wenn sie sich manchmal als falsch herausstellen. Ein wichtiger Aspekt des Simultandolmetschens ist Antizipation. Manchmal kann der_die Dolmetscher_in bereits erahnen, was der_die Sprecher_in sagen wird, auch wenn diese_r den Satz noch nicht zu Ende gesprochen hat. Dies hängt mit der Redundanz der Informationen zusammen, ohne die eine Simultandolmetschung kaum durchführbar wäre (vgl. Pinter 1969: 13-14).

Weiters ist in Bezug auf das Simultandolmetschen hervorzuheben, dass die Dolmetscher_innen gleichzeitig sprechen und hören. Dabei sagen sie nicht das, was sie gerade hören, sondern das, was sie bereits gehört haben, und während des Sprechens hören sie bereits auf die nächsten Worte des_der Redner_in. Nur wenn es im Vortrag eine Pause gibt, erfolgen Hören und Sprechen nicht gleichzeitig. Beim gleichzeitigen Hören und Sprechen wurde ein Zusammenhang mit der Konzentrationsfähigkeit vermutet (vgl. Pinter 1969:14-15). Dieses Konzentrationsvermögen wurde ja auch bei der AIIC angeführt (siehe Kapitel 1.4), obwohl seine Bedeutung von Pinter nicht eindeutig nachgewiesen werden konnte (vgl. Pinter 1969: 160).

1.6. Die Effort Models nach Gile

Auch Gile (2009) fasste zusammen, woraus Translationskompetenz – sowohl in Bezug auf das Übersetzen als auch in Bezug auf das Dolmetschen – besteht: Erstens benötigen Dolmetscher_innen und Übersetzer_innen ein gutes Verständnis ihrer passiven Arbeitssprachen. Eine zweite Voraussetzung ist eine gute Beherrschung ihrer aktiven Arbeitssprachen. Außerdem müssen Dolmetscher_innen und Übersetzer_innen über ausreichend Fachwissen in den Themenbereichen verfügen, zu denen die von ihnen bearbeiteten Texte gehören. Darüber hinaus benötigen sie sowohl deklaratives als auch prozedurales Wissen bezüglich des Translationsprozesses (vgl. Gile 2009: 8-10).

Den Ablauf des Dolmetschprozesses an sich erklärt Gile (2009) anhand der sogenannten Effort Models. Der Hintergrund zur Entwicklung dieser Modelle war, dass das Simultandolmetschen von den Dolmetscher_innen selbst als schwierig und anstrengend empfunden wird und dass in Experimenten selbst erfahrene Dolmetscher_innen in nicht allzu komplexen Reden Fehler machten und dass sie beim zweimaligen Dolmetschen ein und derselben Rede beim zweiten Mal andere Fehler machten als beim ersten Mal. Daher entwickelte Gile zunächst für das Simultandolmetschen ein Effort Model, später auch für das Konsekutivdolmetschen und das Vom-Blatt-Dolmetschen (vgl. Gile 2009: 157-158). Diese Modelle werden im Folgenden vorgestellt.

Der Entwicklung der Effort Models lagen die Überlegungen zugrunde, dass das Dolmetschen eine Art von mentaler Energie erfordert, die nur in begrenztem Ausmaß zur Verfügung steht, und dass zum Dolmetschen fast die Gesamtheit dieser Energie verwendet werden muss und manchmal auch noch mehr als die verfügbare Menge notwendig wäre, sodass die Leistung sich verschlechtert. In der kognitiven Psychologie wird zwischen automatischen und nicht-automatischen Abläufen im Gehirn unterschieden. Die nicht-automatischen Abläufe erfordern Aufmerksamkeit und brauchen Zeit und Verarbeitungskapazität. Beim Dolmetschen liegen teils eindeutig nicht-automatische Abläufe vor. Zur Veranschaulichung kann der Dolmetschprozess nun im sogenannten Effort Model in verschiedene Komponenten aufgeteilt werden, die Gile als Efforts (Anstrengungen) bezeichnet, um hervorzuheben, wie fordernd das Dolmetschen ist. Beim Simultandolmetschen handelt es sich dabei um das Zuhören (bzw. Zuschauen beim Dolmetschen aus einer Gebärdensprache) und Analysieren, die eigene Textproduktion und eine Beanspruchung des Kurzzeitgedächtnisses. Alle drei Komponenten sind als nicht-automatische mentale Prozesse zu betrachten. Dazu kommt noch die Koordination dieser drei Komponenten, die ebenfalls zu den Efforts gehört, da sie auch Energie erfordert. Es ist aber zu bedenken, dass

dieses Modell den Simultandolmetschprozess sehr vereinfacht darstellt (vgl. Gile 2009: 158-168).

Aufgrund der Anschaulichkeit des Modells entwickelte Gile auch für das Konsektivdolmetschen ein ähnliches Modell. Demnach besteht das Konsektivdolmetschen aus zwei Phasen: einer Verstehensphase und einer Textproduktionsphase. Die Verstehensphase setzt sich aus dem Zuhören (bzw. Zuschauen bei Gebärdensprachen) und Analysieren, dem Notieren, einer Beanspruchung des Kurzzeitgedächtnisses und der Koordination dieser Komponenten zusammen. Die zweite Phase besteht ebenfalls aus vier Efforts: Der_die Dolmetscher_in erinnert sich an das Gesagte, liest die Notizen, produziert den Zieltext und muss auch diese Tätigkeiten koordinieren. Auch für das Vom-Blatt-Dolmetschen wandelte Gile das Effort Model ab: Die vier Komponenten sind hier das Lesen, die Beanspruchung des Gedächtnisses, die Textproduktion und die Koordination. Da das Simultandolmetschen mit Text einen Sonderfall darstellt und etwa bei Konferenzen häufig vorkommt, entwickelte Gile auch hierfür eine Variante des Effort Models: Das Simultandolmetschen mit Text besteht demnach aus dem Lesen, dem Zuhören, der Beanspruchung des Gedächtnisses, der Textproduktion und der Koordination. Durch das Lesen des Textes wird einerseits das Zuhören weniger anstrengend, aber andererseits kann das gleichzeitige Lesen auch vom gesprochenen Text ablenken (vgl. Gile 2009: 175-182).

Mit den Effort Models steht die sogenannte Tighrope Hypothesis in Zusammenhang. Sie besagt, dass das Dolmetschen sozusagen ein Drahtseilakt ist, da Dolmetscher_innen – quasi wie Seiltänzer_innen – die meiste Zeit fast ihre gesamten Ressourcen benötigen. Entweder wird insgesamt fast die ganze Verarbeitungskapazität ausgeschöpft, oder einzelne Efforts brauchen gerade besonders viel Energie. Manchmal reicht die verfügbare Kapazität einfach nicht aus, was zu Fehlern führt (vgl. Gile 2009: 182-183).

2. Der Übungseinfluss beim Dolmetschen

Nachdem im ersten Kapitel erläutert wurde, was Konferenzdolmetschen ist und woraus genau die Dolmetschkompetenz besteht, wird in diesem Kapitel nun der Frage nachgegangen, warum das Dolmetschen überhaupt geübt werden muss. Zunächst wird auf die lange vorherrschende aber heute nicht mehr haltbare Annahme eingegangen, Dolmetschen sei ein angeborenes Talent, das nicht erlernt werden könne. Wäre dies der Fall, wäre streng genommen überhaupt kein Unterricht notwendig (vgl. Kalina 1998: 233). Moser-Mercer (2000) und Kurz (1996) beschäftigten sich jedoch explizit mit dem Erwerb der zum Dolmetschen erforderlichen Kompetenzen und der Bedeutung des Übungseinflusses. Ihre diesbezüglichen Arbeiten werden ebenfalls in diesem Kapitel erläutert. Anschließend wird auf bestimmte Übungsmöglichkeiten eingegangen.

2.1. „Interpreters are born, not made“

Der in der Dolmetschwissenschaft berühmt-berüchtigte Satz „Interpreters are born, not made“ stammt von Renée van Hoof. Sie tätigte diese Äußerung in den 1970er-Jahren und war damals Leiterin des Dolmetscherdienstes der Kommission der Europäischen Gemeinschaften. Für die Anfangszeit des Konferenzdolmetschens, als es noch keine Dolmetscher_innenausbildung gab, kann der Satz noch als einigermaßen gerechtfertigt betrachtet werden, doch in den 1970er-Jahren wurden Konferenzdolmetscher_innen bereits an universitären Instituten ausgebildet. Auch der Konferenzdolmetschdienst, den van Hoof leitete, war auf diese Institute angewiesen. Die Äußerung zeigt, was für eine geringe Leistungsfähigkeit die Praxis der Lehre und damit der Forschung immer noch zutraute (vgl. Kalina 1998: 233).

Laut van Hoof wäre das Dolmetschen also nicht erlernbar. Dann wäre ein didaktischer Ansatz jedoch überhaupt nicht notwendig. Bestimmte Personen würden dann schon von vornherein die richtigen Voraussetzungen mitbringen und bräuchten nur kontinuierlich präsentiertes Übungsmaterial, damit die angestrebte Kompetenz sich ganz von alleine einstellen würde. Durch Erfahrung würde der_die angehende Dolmetscher_in von selbst die erforderlichen Strategien und Vorgehensweisen entwickeln. Doch wie sollte er_sie diese Erfahrung überhaupt machen, ohne zu Beginn aufgrund mangelnder Erfahrung und mangelnder Kenntnis der erforderlichen Technik eine unzureichende Leistung zu erbringen? Und wie sollte er_sie überhaupt lernen, zwischen einer guten und einer schlechten Leistung zu unterscheiden? Dieser Argumen-

tation zufolge sollten die meisten für das professionelle Dolmetschen erforderlichen Erfahrungen bereits während der Ausbildung gesammelt werden können, sodass der_die Dolmetscher_in danach nur noch Routine bräuchte (vgl. Kalina 1998: 233).

Zwar müssen angehende Dolmetscher_innen einige Voraussetzungen mitbringen, doch um professionell arbeiten zu können, benötigen sie eine spezifische Dolmetschausbildung. Basierend auf Erkenntnissen der Dolmetschwissenschaft können zu erreichende Lernziele formuliert sowie Lehrstrategien entwickelt werden. Aufgrund technischer Entwicklungen unterliegen jedoch auch die Anforderungen an Dolmetscher_innen einer Veränderung (vgl. Kalina 1998: 233-234).

2.2. Studien zum Übungseinfluss

Der Übungseinfluss beim Dolmetschen konnte eindeutig nachgewiesen werden. Moser-Mercer (2000) und Pinter (1969) bzw. Kurz (1996) trugen dazu mit ihren Studien bei. Dieses Unterkapitel beschäftigt sich mit diesen Studien und ihren Ergebnissen.

2.2.1. Moser-Mercer (2000)

Moser-Mercer führte im Jahr 2000 an der École de Traduction et d'Interprétation der Universität Genf eine Langzeitstudie zum Erwerb von Expertise im Simultandolmetschen durch. Die Leistung von vier Gruppen von Dolmetschstudierenden, die erst begannen, Simultandolmetschen zu lernen, wurde sechs Monate lang beobachtet. Die 55 Studierenden des Konferenzdolmetschkurses hatten im ersten Semester Konsekutivdolmetschen gelernt und absolvierten nun einen Intensivkurs zur Einführung ins Simultandolmetschen. Zu Beginn bekamen sie Tagebücher, in die sie direkt nach jeder Dolmetschung ihre Schwierigkeiten mit der jeweiligen Übung eintragen sollten. Während dieser sechs Monate verbrachten sie etwa 15 bis 18 Stunden pro Woche mit dem Simultandolmetschen improvisierter Reden unterschiedlichen Schwierigkeitsgrades zu den verschiedensten Themen (vgl. Moser-Mercer 2000: 342-343).

Die von den Studierenden entweder auf Englisch oder auf Französisch geführten Tagebücher bezüglich ihrer Schwierigkeiten beim Simultandolmetschen wurden analysiert. Den Aufzeichnungen zufolge hatten die Studierenden am häufigsten Schwierigkeiten mit Hintergrundwissen, Verständnis, Konzentration, Timelag, dem Finden von Äquivalenten, Intonation,

dem gleichzeitigen Zuhören und Sprechen, Outputkontrolle, dem Mitbekommen von Satzanfängen, Geschwindigkeit, Struktur und der Kontrolle der Lautstärke (vgl. Moser-Mercer 2000: 343-344).

In den ersten drei Übungseinheiten waren bei den Studierenden noch große Schwierigkeiten mit der Konzentration vorhanden, die nötig ist, um sich mehreren gleichzeitigen Tätigkeiten zu widmen. Auch das gleichzeitige Zuhören und Sprechen bereitete vor allem zu Beginn Schwierigkeiten. Im Laufe von sechs Monaten stellte sich aber eine gewisse Verbesserung ein, die jedoch durch die Erhöhung des Tempos der Reden gedämpft wurde. Das Finden von Äquivalenten unter Zeitdruck stellte ebenfalls eine Schwierigkeit dar, die nach einiger Zeit gemindert wurde, aber bei schnelleren Reden wieder zum Vorschein kam. Das Verständnis verbesserte sich ebenfalls und wurde durch eine höhere Geschwindigkeit beeinträchtigt. Bei der Überwachung des eigenen Outputs wurde die stärkste Steigerung festgestellt; sie wurde auch durch eine höhere Geschwindigkeit kaum wieder schlechter. Die Intonation verbesserte sich während der ersten beiden Übungseinheiten und blieb dann konstant. Der Struktur der Rede, also dem roten Faden, zu folgen, erwies sich zu Beginn als sehr schwierig und war später von der Art der Rede abhängig (vgl. Moser-Mercer 2000: 347).

Als Hauptschwierigkeit stellte sich das Konzentrationsvermögen heraus, das nötig ist, um alle erforderlichen Tätigkeiten gleichzeitig auszuführen. Davon sind andere Faktoren wie Verständnis, Outputkontrolle und der rote Faden abhängig. Innerhalb der sechs Monate erlangten die Studierenden eine gewisse Ausdauer, sodass sie sich für längere Zeit konzentrieren konnten. Dies stimmt mit der Erkenntnis überein, dass die Leistung von Dolmetscher_innen nach 30 Minuten aufgrund von Ermüdung steil abfällt (vgl. Moser-Mercer 2000: 349). Insgesamt zeigte diese Studie also, dass bei Dolmetschstudierenden im Laufe der Zeit aufgrund von Übung deutliche Verbesserungen erkennbar sind. Üben ist wichtig, da Teilaspekte wie etwa die Konzentration dadurch nach einiger Zeit weniger Schwierigkeiten bereiten.

2.2.2. Pinter (1969) und Kurz (1996)

Auch Pinter (1969) bzw. Kurz (1996) führte Studien zum Übungseinfluss beim Simultandolmetschen durch, genauer gesagt, über die Verbesserung des simultanen Sprechens und Hörens durch Übung. In ihrer Dissertation (1969) stellte sich heraus, dass sowohl ungeübte Personen als auch Versuchspersonen mit mittlerem Übungsgrad und Versuchspersonen mit hohem Übungsgrad ihre Leistung im simultanen Sprechen und Hören durch Übung verbessern konnten (vgl. Pinter 1969: 158). Beim Versuchsmaterial handelte es sich um sinnvolles einsprachiges

Material unterschiedlichen Schwierigkeitsgrades (vgl. Kurz 1996: 107). Durch dieses Experiment konnte Pinter beweisen, dass das gleichzeitige Sprechen und Hören nicht, wie damals angenommen, eine angeborene Fähigkeit ist, sondern erlernt werden kann. Da geübte Versuchspersonen ihr eigenes Sprechen weniger vom Hören ablenkt, können sie die eintreffenden Informationen besser aufnehmen und verarbeiten. Dieser störende Einfluss, der durch Übung zwar signifikant abnimmt, lässt sich jedoch nicht zur Gänze beseitigen (vgl. Pinter 1969: 158-159).

Im Jahr 1990 führte Kurz eine Längsschnittstudie durch, um den Übungseinfluss auf das simultane Sprechen und Hören nochmals zu überprüfen. Bei den Versuchspersonen handelte es sich um Studierende des Instituts für Übersetzer- und Dolmetscherausbildung der Universität Wien². Sie befanden sich im zweiten Studienabschnitt und besuchten die zwei Wochenstunden umfassende Lehrveranstaltung „Simultandolmetschen: Englisch I“. Der erste Versuch erfolgte am Ende des Wintersemesters im Jänner 1990, als die Versuchspersonen ein Semester Simultandolmetscherfahrung hatten. Im Juni 1990, am Ende des Sommersemesters, wurde der zweite Versuch durchgeführt. Mit Ausnahme der Semesterferien nahmen die Studierenden in der Zeit zwischen den beiden Versuchen einmal pro Woche an der zweistündigen Simultandolmetschübung teil und hatten die Möglichkeit, nebenbei selbstständig im Sprachlabor zu üben. Da in den beiden Semestern nicht genau dieselben Studierenden die Übung besuchten, konnten bei den Versuchen nur die Ergebnisse von fünf Studentinnen ausgewertet werden (vgl. Kurz 1996: 108-109).

Als Versuchsmaterial diente bei der Längsschnittstudie das Material, das im Rahmen der Dissertation von 1969 entwickelt worden war. Es bestand aus drei unterschiedlich schwierigen Gruppen, nämlich Sätzen, Entscheidungsfragen und Denkfragen. Zunächst mussten die Versuchspersonen 30 einfache, zehn bis zwölf Silben lange Sätze wiederholen. Es gab zwei Listen mit jeweils 30 Sätzen. Eine solche Übung wird als „phrase shadowing“ bezeichnet. Eine Sinneinheit wird erst nach ihrer vollständigen Darbietung mit ausreichendem Abstand zum Original nachgesprochen. Die zweite Übung bestand aus Entscheidungsfragen, also Ja/Nein-Fragen. Diese waren ebenfalls zehn bis zwölf Silben lang und mussten von den Studierenden mit Ja oder Nein beantwortet und dann wortwörtlich wiederholt werden. Davon gab es ebenfalls zwei Listen von jeweils 30, von denen je 15 mit Ja und 15 mit Nein zu beantworten waren. Diese Aufgabe war kognitiv anspruchsvoller als die erste, da die Fragen nicht nur wiederholt, sondern zur richtigen Beantwortung auch erfasst werden mussten. Bei der dritten Kategorie, den sogenannten Denkfragen, handelte es sich um Warum-Fragen. Die je 30 Denkfragen auf

² Heute Zentrum für Translationswissenschaft (ZTW)

zwei Listen waren auch zehn bis zwölf Silben lang und mussten mit einem vollständigen Nebensatz beantwortet werden, sodass die Antwort etwa so lang war wie die Frage. Bei dieser Aufgabe war es notwendig, vom vorgegebenen Wortlaut zu abstrahieren. Die Versuchspersonen mussten die Fragen verstehen und sich eine Antwort überlegen, die sie auch selbstständig formulieren mussten (vgl. Kurz 1996: 109-112).

Der Versuch wurde im Hörsaal 1 des Wiener Dolmetsch Instituts durchgeführt, da dort Dolmetschkabinen vorhanden sind. Die Sätze und Fragen wurden den Versuchspersonen vorgelesen, die in den Kabinen saßen und über Kopfhörer zuhörten. Ihre Antworten wurden mithilfe von Kassettenrekordern aufgenommen. Da die Sätze und Fragen direkt aufeinander folgten, mussten die Studierenden während des gesamten Versuchs gleichzeitig sprechen und hören. Während sie den vorhergehenden Satz wiederholten bzw. die Frage beantworteten, mussten sie bereits auf den nächsten Satz oder die nächste Frage hören. In der ersten Versuchsreihe im Jänner 1990 kam die jeweils erste Liste von Sätzen, Entscheidungsfragen und Denkfragen zum Einsatz. Im Juni desselben Jahres wurden die jeweils anderen Listen verwendet, die auf Gleichwertigkeit überprüft worden waren (vgl. Kurz 1996: 115-116).

Die Ergebnisse der Versuche wurden in Hinblick auf Unterschiede zwischen den Leistungen in den beiden Versuchsreihen, zwischen den Leistungen bei den drei verschiedenen Aufgaben und zu den Ergebnissen der Studie von 1969 untersucht. Bei allen drei Aufgaben zeigte sich zwischen Jänner und Juni eine signifikante Leistungssteigerung. Im Jänner wurden 92,67 Prozent der Sätze richtig wiederholt, 84 Prozent der Entscheidungsfragen und 83,33 Prozent der Denkfragen richtig beantwortet. Im Juni wurden 96 Prozent der Sätze richtig wiederholt und 92 Prozent der Entscheidungsfragen sowie 94 Prozent der Denkfragen richtig beantwortet. Beim Wiederholen der Sätze steigerte sich die Leistung somit um 3,33 Prozent, bei den Entscheidungsfragen um 8 Prozent und bei den Denkfragen sogar um 10,67 Prozent. Der Übungseinfluss beim simultanen Sprechen und Hören ist also nicht zu übersehen. Am höchsten war der Anstieg bei den Warum-Fragen, die aufgrund des selbstständigen Formulierens der Antwort dem tatsächlichen Simultandolmetschen am ähnlichsten sind. Im Juni hatten die Studierenden bereits vier Monate Übung im Simultandolmetschen, sodass sie das gleichzeitige Sprechen und Hören weitgehend automatisiert hatten und mit dem schwierigen Versuchsmaterial besser zurechtkamen. Ein Vergleich der Ergebnisse der Studierenden aus der Längsschnittstudie mit der Gruppe der geübten Dolmetscher_innen aus der Studie von 1969 zeigte, dass die Ergebnisse der Studierenden von der ersten Versuchsreihe im Jänner 1990 deutlich unter den Leistungen der Dolmetscher_innen lagen. Im Juni hatten sich die Leistungen der Studierenden

an die der Dolmetscher_innen angenähert, lagen aber immer noch darunter (vgl. Kurz 1996: 117-123).

Die Längsschnittstudie von 1990 sowie der Versuch von 1969 zeigten, dass das gleichzeitige Sprechen und Hören relativ schnell erlernbar ist. Über die Dolmetschleistung selbst können anhand dieser Versuche keine Aussagen getroffen werden, da dabei nicht gedolmetscht wurde. Dennoch ist es eine wertvolle Erkenntnis, dass die für das Simultandolmetschen wichtige Teilfertigkeit des gleichzeitigen Sprechens und Hörens durch Übung innerhalb kurzer Zeit stark verbessert werden kann (vgl. Kurz 1996: 124).

2.3. Übungsmöglichkeiten

In den vorangegangenen Unterkapiteln wurde dargelegt, dass es wichtig ist, das Dolmetschen zu üben. Wie soll dies nun am besten vor sich gehen? Zur Übung von Teilfertigkeiten, die zum Simultandolmetschen erforderlich sind, wurden einige Vorübungen vorgeschlagen, die aber nicht alle sinnvoll sind. Einige beziehen sich auf das gleichzeitige Sprechen und Hören, andere auf weitere Fertigkeiten (vgl. Kurz 1996: 101). Außerdem wurden als Konzept für den Konferenzdolmetschunterricht die sogenannten Mock Conferences, also simulierte Konferenzen, entwickelt (vgl. Li 2015). In diesem Unterkapitel werden diese Übungsmöglichkeiten erläutert.

2.3.1. Vorübungen zum Simultandolmetschen

Für das Simultandolmetschen wurden zahlreiche Vorübungen zum Erlernen von Teilfertigkeiten entwickelt. Beim sogenannten Shadowing etwa soll das gleichzeitige Sprechen und Hören geübt werden. Hier hören die Studierenden eine Rede entweder in ihrer A-Sprache oder in ihrer B-Sprache und sollen sie wortwörtlich nachsprechen. Diese Übungsmethode ist aber umstritten, da es sich um ein mechanisches, unreflektiertes Nachsprechen handelt, und genau das sollte Dolmetschen ja nicht sein (vgl. Kurz 1996: 102-103).

Weiters wurden Doppelleistungsaufgaben entwickelt, die auch als Dual-task Training bezeichnet werden. Auch diese werden teils heftig kritisiert, da sie nicht sehr sinnvoll erscheinen. Studierende mussten sich einen Text anhören, währenddessen laut in Einer-, Zweier- oder Dreierschritten vorwärts oder rückwärts zählen und anschließend den gehörten Text mündlich zusammenfassen. Durch die Ablenkung vom Zuhören sollte die gleichzeitige Ausführung verschiedener Tätigkeiten geübt werden. So wurde auch vorgeschlagen, dass die Studierenden

während des Zuhörens die Wochentage, die Monate oder bestimmte Zahlen aufschreiben sollten. Diese Übungen haben aber mit dem Simultandolmetschen wenig bis gar nichts zu tun, da es sich beim Zuhören und gleichzeitigen Zählen um Tätigkeiten handelt, die in keinerlei Zusammenhang zueinander stehen, wohingegen beim Simultandolmetschen Textverstehen und Textproduktion eng miteinander verknüpft sind (vgl. Kurz 1996: 103).

Da Zahlen beim Dolmetschen aufgrund ihrer Unvorhersagbarkeit eine besondere Schwierigkeit darstellen, wurden unter der Bezeichnung Digit Processing Übungen entwickelt, bei denen es im Speziellen um Zahlen geht. Es wurden Shadowing-Übungen vorgeschlagen, die ausschließlich aus dem Nachsprechen von Zahlen oder zumindest Texten mit extrem vielen Zahlen bestanden. Gleichzeitig sollten sich die Studierenden alle Zahlen notieren. Diese Aufgaben sind aber nicht zielführend, da es nur um ein mechanisches Transkodieren geht und keine für reale Dolmetschaufträge nützlichen Fertigkeiten geübt werden (vgl. Kurz 1996: 104).

Bei den sogenannten Lag Exercises geht es um den zeitlichen Abstand zum Originaltext. Dieser wurde gezielt verändert, indem Studierende einzelne Wörter oder kurze Sätze hörten und dann beispielsweise das erste Wort erst wiederholen sollten, wenn sie bereits das zweite gehört hatten, und so weiter. Weiters wurde vorgeschlagen, dass Studierende beim Shadowing bewusst einen bestimmten Abstand von beispielsweise fünf bis sieben oder sieben bis zehn Wörtern zum Original einhalten sollten. Auch diese Übungen erscheinen aber nicht sinnvoll. Es widerspricht dem Wesen des Dolmetschens, einzelne Wörter mechanisch zu wiederholen. Der Aufbau dieser Übungen kann dazu führen, dass die Studierenden sich zu sehr auf die Wortebene statt auf den Sinn der ganzen Aussage konzentrieren. Außerdem ist der zeitliche Abstand zwischen Original und Dolmetschung in der Realität nie starr vorgegeben, sondern ist von der Erfassung von Sinneinheiten durch den/die Dolmetscher_in abhängig. Diese wiederum steht mit Aspekten wie dem Vorwissen und syntaktischen Unterschieden und Ähnlichkeiten zwischen Ausgangs- und Zielsprache in Zusammenhang (vgl. Kurz 1996: 105-106).

Beim Code Switching geht es darum, das Umschalten zwischen Rezeption und Produktion sowie zwischen Ausgangs- und Zielsprache zu üben. So sollten Studierende etwa Fragen, die sie in der Kabine über Kopfhörer hören, in der jeweils anderen Sprache in vollständigen Sätzen beantworten. Dabei kann auch die nächste Frage bereits zu hören sein, während die vorige zu beantworten ist, damit gleichzeitig auch das simultane Hören und Sprechen geübt wird. Außerdem können Texte gedolmetscht werden, in denen plötzlich von einer in die andere Sprache gewechselt wird, sodass die Studierenden dann auch in die jeweils andere Sprache dolmetschen müssen (vgl. Kalina 1998: 250-251).

Bei den sogenannten Cloze Tasks müssen in Texten fehlende Wörter ergänzt werden, was sowohl mündlich als auch schriftlich erfolgen kann. Solche Übungen wurden zunächst als Tests benutzt, etwa um die Verständlichkeit von Texten und ihren Übersetzungen zu überprüfen, um die Sprachkompetenz von Nichtmuttersprachler_innen im Englischen zu beurteilen oder auch als Teil von Aufnahmeprüfungen an Dolmetschinstitutionen. Bei der Variante Open Cloze werden alle grammatikalisch, lexikalisch und semantisch passenden Lösungen als richtig gewertet. Cloze Tasks können aber nicht nur für Tests nützlich sein, sondern auch in der Dolmetschausbildung, da dadurch Antizipation, Gedächtnis und Konzentration geübt werden. Der Umgang mit Lücken im Text ist wichtig, da solche im Dolmetschprozess auch sonst häufig vorkommen. Sie können beispielsweise durch technische Störungen entstehen, oder Dolmetscher_innen können aufgrund eines für sie ungewohnten Akzentes des_der Vortragenden nicht alle Wörter verstehen oder aufgrund von Überlastung der für das Hörverstehen verfügbaren Kapazität manche Wörter oder Wortgruppen nicht wahrnehmen. Um die fehlenden Wörter zu ergänzen, müssen Text- und Kontextinformationen sowie Weltwissen strategisch genutzt werden. Anhand des vorhandenen Textes muss inferenziert und antizipiert werden. Außerdem müssen schnell genug Synonyme, Paraphrasen und Füllformulierungen gefunden werden. Auch für den beim Dolmetschen notwendigen flexiblen Umgang mit Lexik und Syntax ist Clozing eine nützliche Übung (vgl. Kalina 1998: 251-255).

Eine weitere Übungsmöglichkeit ist Sight Translation, das sogenannte Vom-Blatt-Dolmetschen. Dies zu üben ist schon alleine deswegen sinnvoll, weil es im Berufsleben von Dolmetscher_innen gelegentlich nötig ist, einen Text vom Blatt zu dolmetschen, was die Beherrschung des Lesens unter Zeitdruck, ein gutes Zeitmanagement und das Vorauslesen während der Textproduktion erfordert. Da jedoch das Gedächtnis weniger stark beansprucht wird als beim Simultandolmetschen, können hier bestimmte Teilfertigkeiten wie selektives Lesen, Zeitmanagement, Antizipation, Inferenzieren, die Wahl offener Satzstrukturen und deren konsequente Weiterführung bzw. unauffällige Abänderung, Ausdrucksflexibilität, Paraphrasieren und die Vermeidung von Selbstkorrekturen separat geübt werden. Aufgrund der schriftlichen Präsenz der sprachlichen Strukturen muss aber besonders darauf geachtet werden, dass die Studierenden sich auf den Sinn konzentrieren und es nicht vermehrt zu Interferenzen kommt (vgl. Kalina 1998: 255-257).

Transformations- und Paraphrase-Übungen können ebenfalls angewendet werden. Dadurch sollen die Studierenden lernen, der Versuchung der wörtlichen Übernahme zu widerste-

hen. Anhand einer schriftlichen Textvorlage sollen isolierte Aussagen, Sprichwörter, Metaphern oder auch ganze Textstücke umformuliert werden. Außerdem können sprachlich defekte Texte durch Umformulieren ausgebessert werden. Dadurch soll das Bewusstsein der Studierenden für die Normen und Konventionen der betreffenden Sprache geschärft werden. Auch bei diesen Übungen ist darauf zu achten, dass der Inhalt des Textes auch kognitiv verarbeitet wird. Dies erfolgt, indem die Studierenden den Text zum Schluss zusammenfassen müssen oder Fragen zum Inhalt beantworten müssen (vgl. Kalina 1998: 260-261).

All die eben beschriebenen Übungen sind als Vorbereitung auf das Simultandolmetschen gedacht. Daher sollten sie nicht über einen längeren Zeitraum betrieben werden, sondern immer nur bis zur Erreichung des jeweiligen Lernziels (vgl. Kalina 1998: 267). Aus diesem Grund wird im Fragebogen im empirischen Teil dieser Arbeit nicht danach gefragt, ob die Studierenden solche Übungen machen. Eine Ausnahme stellt das Vom-Blatt-Dolmetschen dar, das sehr wohl auch an sich eine Rolle im Berufsleben von Dolmetscher_innen spielt.

2.3.2. Mock Conferences

Da Dolmetschen am besten im Kontext gelernt werden sollte, entwickelten sich in der Dolmetschdidaktik die sogenannten Mock Conferences (abgekürzt MCs), die an vielen Dolmetsch-instituten organisiert werden. Es werden also Konferenzen simuliert, damit die Studierenden in einer möglichst wirklichkeitsgetreuen Situation üben können (vgl. Li 2015: 323). Der Ablauf von Mock Conferences sollte folgendermaßen aussehen: Zunächst bekommen die Studierenden Informationen zu Thema, Sprecher_innen und Datum und erhalten auch die Tagesordnung, andere Ressourcen zur Vorbereitung und Tipps für die Vorbereitung. Dann haben sie die Möglichkeit, sich auf die Mock Conference vorzubereiten, indem sie eigenständig Recherchen durchführen, Paralleltexte rezipieren, Glossare erarbeiten, Informationen austauschen und besprechen und schon vereinbaren, wer welchen Vortrag dolmetschen wird. Vor der Konferenz können mit der Lehrperson noch letzte Fragen geklärt werden. Auf der Mock Conference wechseln sich die Studierenden beim Dolmetschen ab wie auf einer echten Konferenz. Danach bewerten die Studierenden ihre eigene Leistung, geben einander Feedback und erhalten auch Feedback und Verbesserungsvorschläge von der Lehrperson und dem Publikum. Das bei der Konferenz erhaltene Feedback fließt in den Lernprozess ein (vgl. Li 2015: 331).

Li führte im Jahr 2015 an der School of Translation Studies in Xi'an eine Studie durch (vgl. Li 2015: 323), in der der Nutzen von Mock Conferences für die Entwicklung der Dolmetschkompetenz untersucht wurde. Dabei wurde insbesondere vier Fragen nachgegangen:

Erstens wurde erforscht, wie die Studierenden Mock Conferences als Lernerfahrung bewerten. Zweitens wurde untersucht, welche Fertigkeiten auf MCs besser erlernt werden können als im traditionellen Dolmetschunterricht. Drittens wurden Vor- und Nachteile von MCs im Vergleich zum traditionellen Dolmetschunterricht erforscht. Außerdem wurden die Studierenden um Vorschläge gebeten, wie die aktuelle Form der MCs noch weiter verbessert werden könnte. Zur Beantwortung dieser Fragen wurden 15 Studierende befragt, die bereits zuvor das Vom-Blatt-Dolmetschen und das Konsektivdolmetschen erlernt hatten und nun den Konferenzdolmetschkurs besuchten. Jede der Personen hatte bereits mindestens einmal an einer Mock Conference teilgenommen, da diese Bestandteil des Konferenzdolmetschmoduls waren. Die befragten Studierenden verfügten über viel Motivation, gut dolmetschen zu lernen, und strebten größtenteils eine Karriere in diesem Bereich an. Bei jeder Mock Conference dolmetschten vier bis sieben freiwillige Studierende, wobei die Anzahl der Studierenden von der Anzahl der Redner_innen abhängig war. Bei den zu dem Zeitpunkt bereits stattgefundenen Mock Conferences war hauptsächlich konsektiv gedolmetscht worden, da dies den Erfordernissen des lokalen Marktes entsprach. Die Studierenden dolmetschten sowohl aus dem Chinesischen, ihrer A-Sprache, als auch ins Chinesische (vgl. Li 2015: 331-332).

Zur Beantwortung der Forschungsfragen führte Li (2015) eine Befragung der Studierenden mittels Online-Fragebogen durch. Zunächst wurden statistische Daten erhoben, etwa das Alter der Teilnehmer_innen und wie oft sie bereits bei Mock Conferences gedolmetscht hatten. Im zweiten Teil des Fragebogens mussten sie ihre Erfahrungen mit Mock Conferences bewerten. Auf einer vierteiligen Skala gaben sie an, ob sie die Mock Conferences gut, anregend, hilfreich, angenehm und zufriedenstellend fanden. Im dritten Teil des Fragebogens wählten die Studierenden von einer Liste diejenigen Fertigkeiten aus, die ihrer Ansicht nach auf Mock Conferences besser erlernt werden konnten als im traditionellen Dolmetschunterricht. Da auf diesen Mock Conferences nur konsektiv gedolmetscht worden war, bezogen sich manche der Fertigkeiten besonders auf das Konsektivdolmetschen. Zum Schluss mussten die Studierenden die Vor- und Nachteile von Mock Conferences im Gegensatz zum traditionellen Dolmetschunterricht beschreiben und Verbesserungsvorschläge für die Organisation von Mock Conferences machen (vgl. Li 2015: 332-333).

Die von Li befragten Studierenden bewerteten die Mock Conferences allesamt als gut und hilfreich. 93 Prozent stuften sie auch als anregend ein. Die simulierten Konferenzen werden also durchaus als effektiv wahrgenommen. Gleichzeitig stellen sie aber eine Herausforderung für die Studierenden dar: Während etwa 60 Prozent angaben, mit ihren Dolmetschleistungen

bei den Mock Conferences zufrieden zu sein, waren 40 Prozent mit ihren Leistungen nicht zufrieden. Etwa 80 Prozent fanden die Mock Conferences im Allgemeinen angenehm, während 20 Prozent dieser Aussage nicht zustimmen konnten. Diese Ergebnisse sind darauf zurückzuführen, dass die Studierenden sich noch im Lernprozess befanden. Auf einer Mock Conference werden sprachliche, strategische und psychologische Kompetenzen, ein professionelles Auftreten sowie viele andere Kompetenzen benötigt, doch die Studierenden waren noch nicht so geübt darin, alle zuvor erlernten Fertigkeiten auf einmal anzuwenden. Durch Mock Conferences sollten sie nun erlernen, ihre Dolmetschkompetenz in authentischen Situationen anzuwenden. Die Befragung zeigte, dass die Studierenden, die schon öfter bei Mock Conferences gedolmetscht hatten, diese positiver wahrnahmen als die anderen – sie waren also schon zufriedener mit ihren eigenen Leistungen und fanden die Veranstaltungen angenehmer, da sie nicht mehr so nervös waren. Auf die Frage nach den Fertigkeiten, die bei Mock Conferences besser erworben werden können, wurden die folgenden am häufigsten genannt: unter Druck ruhig zu bleiben, geistige Wendigkeit, Vorbereitung, nonverbale Kommunikation, Selbstreflexion, Berufsethik, Fachwissen und Problemlösungsstrategien. Diese Fertigkeiten fallen größtenteils in die Kategorien Professionalität, psychologische Kompetenzen und strategische Kompetenzen. Andere Kompetenzen wie der Transfer zwischen den beiden Sprachen sind weniger kontextabhängig und daher auch im herkömmlichen Dolmetschunterricht gut erlernbar. Diese Kompetenzen sollten also zuerst erlernt werden. In der stärker kontextualisierten Umgebung einer Mock Conference, wo die kontextspezifischen Kompetenzen geübt werden, entwickeln sich auch jene Kompetenzen weiter.

Bei der Frage nach den Vorteilen von Mock Conferences wurde am häufigsten die Schaffung eines realitätsnahen Umfeldes genannt. Diese trägt nicht nur dazu bei, dass die Studierenden aufgrund der Anwesenheit von Vortragenden und Publikum motivierter sind, sondern erlaubt ihnen auch, sich wie im echten Berufsalltag an kontextspezifischen Elementen wie etwa der Körpersprache der Vortragenden oder Hintergrundinformationen über die Vortragenden zu orientieren. Als ein weiterer Vorteil wurde die Verbesserung des Umgangs mit psychischem Druck angegeben. Außerdem nannten die Studierenden das Kennenlernen des üblichen Arbeitsablaufs, die Reflexion über die eigenen Stärken und Schwächen, die Anwendung aller erlernten Fertigkeiten auf einmal, die Entwicklung von Professionalität, das Üben zwischenmenschlicher Kompetenzen, Fachwissen und Recherchekompetenz und die Chance, über ihre berufliche Orientierung nachzudenken. Insgesamt wurden nur vier Nachteile genannt: begrenz-

te Übungsmöglichkeiten, zu viel Zeit- und Energieaufwand, die Schwierigkeit, völlig realitätsgetreue Konferenzen zu simulieren, und Frust bei schlechter Organisation oder schlechter Vorbereitung.

Die Frage nach Verbesserungsvorschlägen wurde nur von wenigen Studierenden beantwortet, da die meisten mit dem aktuellen Ablauf der Mock Conferences an ihrem Institut zufrieden waren. Es wurde beispielsweise vorgeschlagen, dass das Publikum so vielfältig wie möglich sein sollte und dass die Mock Conferences nicht in den gewohnten Übungsräumen der Studierenden stattfinden sollten, um eine realitätsnähere Atmosphäre zu schaffen. Weiters sollten die Lehrenden zum Schutz der Studierenden zu Beginn möglichst bekannte Themen wählen und möglichst viele Hintergrundinformationen zur Verfügung stellen. Außerdem könnten die Dolmetschungen der Studierenden aufgenommen werden, damit sie sie sich später selbst anhören können. Alles in allem wurden die Mock Conferences also als hilfreich wahrgenommen, da einige Fertigkeiten dort eindeutig besser erlernt werden können als im traditionellen Dolmetschunterricht (vgl. Li 2015: 333-339). Daher sollen die Studierenden im empirischen Teil der vorliegenden Arbeit auch gefragt werden, ob sie an Mock Conferences teilnehmen, wenn solche am ZTW in Wien stattfinden.

3. Expertise und Deliberate Practice

Im vorigen Kapitel wurden bereits einige zum Erwerb von Dolmetschkompetenz mehr oder weniger hilfreiche Übungsmethoden erwähnt, etwa die Organisation von Mock Conferences oder – zum Üben einzelner für das Simultandolmetschen erforderlicher Fertigkeiten – beispielsweise Shadowing und Clozing. In diesem Kapitel geht es nun darum, auf welche Art und Weise im Idealfall geübt werden sollte, damit eine größtmögliche Leistungssteigerung erreicht werden kann. Die Konzepte von Expertise und Deliberate Practice liefern dazu wertvolle Erkenntnisse. Zunächst wird im ersten Unterkapitel auf das Konzept der Expertise und den Unterschied zwischen Expert_innen und in einem Fachgebiet weniger versierten Personen eingegangen. Anschließend wird erläutert, wie außergewöhnliche Leistungen eigentlich zustande kommen. Danach wird erklärt, wie mithilfe von Deliberate Practice, also strukturiertem Üben, starke Leistungssteigerungen erreicht werden können. Im darauffolgenden Unterkapitel wird auf Forschung zu Deliberate Practice im Bereich Dolmetschen eingegangen. Zuletzt werden die Implikationen der Forschungsergebnisse zu Expertise und Deliberate Practice für den empirischen Teil der vorliegenden Arbeit dargelegt.

3.1. Was ist Expertise?

Als Expert_innen werden Personen bezeichnet, die in einem bestimmten Fachgebiet durch Erfahrung und Ausbildung spezielle Fertigkeiten oder spezielles Wissen erworben haben. Da Expert_innen häufig bessere Leistungen erbringen, als es sich weniger sachkundige Personen auch nur vorstellen könnten, wirken sie auf andere geheimnisvoll und werden bewundert. Wer in einem bestimmten Fachbereich zu arbeiten beginnt, muss sich zunächst auf im Zuge der Ausbildung erworbenes Wissen stützen und gelernte Regeln anwenden, um Entscheidungen zu treffen. Mit zunehmender Erfahrung wird die Entscheidungsfindung leichter und erfolgt schließlich intuitiv. Sehr erfahrene Expert_innen treffen komplexe Entscheidungen augenscheinlich mit solcher Leichtigkeit wie durchschnittliche Personen etwa Auto fahren oder auf einer Tastatur tippen (vgl. Ericsson 2014: R508-R509). In diesem Unterkapitel wird zunächst auf die Entwicklung der Forschung bezüglich Expertise und anschließend auf die sogenannte adaptive Expertise eingegangen.

3.1.1. Zur Entwicklung der Expertiseforschung

Die moderne Forschung bezüglich Expert_innen und ihrer Expertise nahm in den 1950er-Jahren ihren Anfang, als die ersten programmierbaren Computer entwickelt wurden. Relativ einfache Computerprogramme konnten bald intellektuell anspruchsvolle Aufgaben wie komplexe Integralrechnungen bewältigen. Aufgrund dieser Erkenntnis entstand ein neuer Ansatz zur Erforschung der Leistung menschlicher Expert_innen. Das Ziel war es, detailliert zu beschreiben, wie sich manche Personen über einen längeren Zeitraum durch Erfahrung auf einem bestimmten Gebiet zu Expert_innen entwickeln, und mithilfe der Ergebnisse herauszufinden, wie Leistungssteigerungen herbeigeführt werden können (vgl. Ericsson 2014: R508).

Chase und Simon führten im Jahr 1973 ein Experiment mit Schachmeister_innen, Spieler_innen der Klasse A und Anfänger_innen durch. Auf Schachbrettern wurden Positionen aus Schachpartien nachgestellt, die sich die Versuchspersonen innerhalb von fünf Sekunden merken sollten. Derselbe Vorgang wurde mit in zufälliger Anordnung auf dem Schachbrett aufgestellten Figuren durchgeführt (vgl. Chase/Simon 1973: 57-58). Die Ergebnisse variierten tatsächlich je nach Stärke der Spieler_innen. Dies wird darauf zurückgeführt, dass die besseren Schachspieler_innen die Fertigkeit entwickelt haben, die Positionen mental in aus mehreren Figuren bestehende Blöcke (*chunks*) aufzuteilen, innerhalb derer die einzelnen Figuren in einer für das Spiel bedeutsamen Beziehung zueinander stehen. Bei den zufällig auf dem Spielbrett angeordneten Schachfiguren dagegen erzielten sie keine besseren Resultate als die Anfänger_innen (vgl. Chase/Simon 1973: 80).

Ab den 1970er-Jahren wurden Interviews mit Expert_innen verschiedener Bereiche durchgeführt, um deren Wissen verfügbar zu machen, damit andere Personen schneller Expertise entwickeln könnten. Die Interviews zeigten, dass Expert_innen sich nicht primär auf allgemeingültige Regeln stützen und dass ihr Wissen schwer abzurufen ist, da es situationsspezifisch ist. Wenn sie mit spezifischen Problemen oder Fallbeispielen konfrontiert wurden, fiel es ihnen leichter, ihre Gedanken in Worte zu fassen, doch überraschenderweise waren ihre Lösungen oft nicht besser als die ihrer weniger erfahrenen Kolleg_innen. Daraufhin stellte sich die Frage, aufgrund welcher Merkmale diese Expert_innen überhaupt als solche kategorisiert worden waren und wie man „erforschungswürdige“ Expert_innen besser identifizieren könnte. Abgesehen von den Bereichen Schach und Sport sind Expert_innen schwer zu identifizieren. In anderen Bereichen kann das beispielsweise anhand langer Erfahrung, der Meinung von Kolleg_innen oder einer umfangreichen Ausbildung, die sich in akademischen Graden zeigt, erfolgen (vgl. Ericsson 2014: R508-R509).

In weiteren Experimenten wurde in mehreren Fachgebieten die Leistung von Expert_innen mit der Leistung weniger erfahrener Personen verglichen, indem zum Beispiel in der Medizin Ärzt_innen und Krankenpfleger_innen Krankheitsverläufe vorhersagen sollten. Doch in keinem der untersuchten Fachbereiche konnten Unterschiede zwischen den Expert_innen und den Nicht-Expert_innen festgestellt werden. Es handelte sich um Bereiche, in denen Personen kein genaues, unmittelbares Feedback auf ihre Entscheidungen bekommen. So kann es etwa vorkommen, dass eine Fehldiagnose eines_einer Ärzt_in erst Monate oder gar Jahre später als solche erkannt wird. Zu dem Zeitpunkt, zu dem Expert_innen ihre Entscheidungen treffen, ist für gewöhnlich kein Feedback verfügbar. Demnach können Expert_innen eher durch solche Versuche identifiziert werden, in denen die Richtigkeit von Entscheidungen gleich überprüft werden kann (vgl. Ericsson 2014: R509).

Expert_innen erbringen also auf ihrem Gebiet dank erworbener mentaler Repräsentationen und Fertigkeiten bessere Leistungen. Ihre Überlegenheit ist jedoch auf ihr Fachgebiet beschränkt. Zur Erlangung ihrer besonderen Kompetenz reicht langjährige Erfahrung alleine nicht aus (vgl. Ericsson 2014: R510). Sie zeichnen sich durch bestimmte Merkmale wie „long experience in the task domain, regular outstanding performance, access to expert knowledge when needed, deliberate practice, clear goals and openness to feedback“ (Tiselius 2013a: 194) aus. Expertise setzt also unter anderem voraus, dass Deliberate Practice betrieben wird. Dieser Begriff wird weiter unten genauer erläutert.

3.1.2. Adaptive Expertise

Expert_innen verfügen über tiefe Wissensstrukturen, die es ihnen ermöglichen, ihr Wissen flexibel an neue Situationen anzupassen. Wenn sie auf ihrem Fachgebiet mit einer neuen Situation konfrontiert werden, können sie sich also neue Alternativen überlegen. Durch ihre Erfahrung und ihr differenziertes Wissen können sie bei Routinetätigkeiten effizient Probleme lösen und verfügen auch über die nötige Anpassungsfähigkeit, um neue Probleme in ihrem Fachgebiet zu lösen. Im Allgemeinen wird Expertise mit der schnellen Informationsverarbeitung und der Lösung verbreiteter Probleme mithilfe von Fachwissen in Verbindung gesetzt, wobei diese Fertigkeiten mit Kompetenz und/oder tief gehendem Fachwissen gleichgesetzt werden. Dies ist jedoch nur ein Teil der Expertise, die Anfänger_innen anstreben sollten: die sogenannte Routine-Expertise. Dabei geht es darum, bekannte Probleme in einem bestimmten Fachgebiet schnell zu lösen. Für Routine-Expert_innen sind neue Probleme Gelegenheiten, ihre bestehende Expertise effizienter einzusetzen. Ihr Fachwissen und ihr prozedurales Wissen sind für gewöhnlich

äußerst umfangreich, und sie sind auf ihrem Fachgebiet sehr kompetent (vgl. Moser-Mercer 2008: 8).

Im modernen Berufsleben ist es aber auch notwendig, ständig dazuzulernen und sich an völlig neuartige Situationen anzupassen. Unternehmen entwickeln Produkte und Abläufe ständig weiter, um wettbewerbsfähiger zu werden. Dazu müssen die Mitarbeiter_innen sich schnell anpassen, neue Fertigkeiten sowie den Gebrauch neuer Technologien erlernen und neue Möglichkeiten erkennen, wie das Unternehmen produktiver und lukrativer arbeiten kann. Auch privat müssen wir in unserer sich schnell verändernden Welt lernen, mit Unsicherheit umzugehen. Routine-Expertise alleine reicht dazu nicht aus. Auf veränderte Bedingungen zu reagieren und neue Alternativen zu finden, erfordert sogenannte adaptive Expertise. Dazu benötigen die Expert_innen ein konzeptuelles Verständnis für die Funktionsweise der jeweiligen Abläufe (vgl. Brophy et al. 2004: 28-29). Mithilfe von adaptiver Expertise ist es möglich, Fachwissen effizient anzuwenden und innovative Fertigkeiten zu entwickeln, mit denen sowohl Routineprobleme gelöst als auch neue Probleme identifiziert werden können (vgl. Moser-Mercer 2008: 9).

3.2. Wie kommt es zu außergewöhnlichen Leistungen?

Weiter oben wurde bereits ausgeführt, inwiefern sich die Leistung von Expert_innen von der Leistung von Anfänger_innen unterscheidet. Es wurde erwähnt, dass Expert_innen besondere Fertigkeiten entwickelt haben, dass Erfahrung alleine nicht ausreicht und dass es notwendig ist, selbstständig neue Probleme lösen zu können. Doch wie erwerben Personen diese Kompetenzen? Dieses Unterkapitel beschäftigt sich mit der Frage, wie außergewöhnliche Leistungen überhaupt zustande kommen. In Kapitel 2 wurde darauf hingewiesen, dass früher davon ausgegangen wurde, Dolmetschen sei eine angeborene Fähigkeit, die nicht erlernbar sei. Das Dolmetschen war jedoch bei Weitem nicht der einzige Bereich, der von einer solchen Auffassung betroffen war. Erst im Laufe der Zeit entwickelte sich eine differenziertere Wahrnehmung der Voraussetzungen für die Erbringung außergewöhnlicher Leistungen.

Die Frage, warum manche Personen in bestimmten Bereichen wie etwa Sport, Kunst und Wissenschaft herausragende Leistungen erbringen, die die Leistungen der Durchschnittsbevölkerung bei Weitem übertreffen, beschäftigte die Menschheit bereits seit Anbeginn. Zunächst wurden etwa eine göttliche Gabe oder ein Einfluss der Gestirne als Gründe angenommen, doch mit zunehmendem wissenschaftlichem Fortschritt trat die Erklärung in den Vordergrund, dass die Voraussetzungen für außergewöhnliche Leistungen genetisch weitergegeben würden. Da physische Merkmale wie etwa Körpergröße und Gesichtszüge durch genetische

Faktoren bestimmt werden, wurde davon ausgegangen, dass auch die individuellen Unterschiede in der kognitiven Leistungsfähigkeit verschiedener Menschen genetisch bedingt wären. Wenn die Gene von vornherein bestimmen würden, welche Leistung eine Person maximal erbringen kann, müsste man aber annehmen, dass Übung keinen Einfluss darauf hätte (vgl. Ericsson et al. 1993: 363-364).

Ericsson et al. (1993) differenzieren übrigens zwischen Expert_innenleistungen (*expert performance*), zu denen relativ viele Menschen zu einem gewissen Grad in ihrem Fachgebiet imstande sind, und außergewöhnlichen Leistungen (*exceptional performance*). Dieses hohe Niveau können nur wenige Personen erreichen. Um außergewöhnliche Leistungen genauer zu erforschen, muss auch die Entwicklung in Betracht gezogen werden, die zu diesen Leistungen geführt hat, und es müssen sowohl die genetischen als auch die erworbenen Faktoren beschrieben werden, die zu dieser Leistung beitragen. Auch die entscheidenden Unterschiede zwischen einer durchschnittlichen und einer außergewöhnlichen Leistung müssen spezifiziert werden. Die Unterscheidung zwischen angeborenen und erworbenen Voraussetzungen gestaltet sich jedoch schwierig, da jedes beobachtbare Verhalten ein Ergebnis des Zusammenspiels äußerer und genetischer Faktoren im Laufe der Entwicklung ist. Die neuere Forschung zeigte, dass Erfahrung und Übung einen weit größeren Einfluss auf die erreichte Leistung haben, als dies zuvor für möglich gehalten worden war (vgl. Ericsson et al. 1993: 363).

In einigen Studien wurde versucht, Unterschiede in der kognitiven Leistungsfähigkeit verschiedener Personen festzustellen, um anhand der Ergebnisse möglicherweise deren späteren beruflichen Erfolg vorhersagen zu können. So wurden etwa die neuronale Übertragungsgeschwindigkeit und der IQ von Versuchspersonen gemessen, doch der Vergleich dieser Daten mit der Leistung der Personen in ihrem Beruf zeigte so gut wie keinen Zusammenhang. Weiters nimmt dieser Zusammenhang mit längerer beruflicher Erfahrung immer stärker ab, sodass auf die endgültige Leistung noch viel weniger Hinweise gegeben sind als auf die anfängliche Leistung kurz nach dem Einstieg ins Berufsleben. Außerdem zeigte sich – wie bereits weiter oben im Zusammenhang mit Schach erwähnt –, dass die bessere Leistung von Expert_innen auf ihr Fachgebiet beschränkt ist. Dies impliziert, dass erworbenes Wissen und erlernte Fertigkeiten eine wichtige Rolle beim Erreichen von Expert_innenleistungen spielen (vgl. Ericsson et al. 1993: 364-365).

Der Forschung zufolge haben genetische Faktoren zwar wenig direkten Einfluss auf die letztendliche Leistung einer erwachsenen Person, doch sie können sehr wohl in der Entwicklung der Person eine Rolle spielen. Zeigen kleine Kinder bereits besondere Leistungen in einem

bestimmten Bereich, ohne zuvor speziellen Unterricht darin erhalten zu haben, wird dies oft als vielversprechendes Talent interpretiert und entsprechend gefördert. Das führt dazu, dass diese Personen im Laufe der Jahre diese Tätigkeit viel mehr üben als diejenigen, die mit derselben Tätigkeit erst in einem späteren Alter beginnen. Angeborenes Talent kann also insofern einen indirekten Einfluss haben, als die dadurch hervorgerufene Unterstützung durch die Familie den Beginn des Übens und auch die letztendliche Leistung herbeiführt (vgl. Ericsson et al. 1993: 365).

Als die Bedeutung von Übung und Erfahrung für das Erbringen außergewöhnlicher Leistungen nachgewiesen worden war, stellte sich die Frage, ob Übung und Erfahrung automatisch zum Erreichen der höchstmöglichen Leistung führen, und zwar unabhängig davon, auf welche Art und Weise geübt wird. Es stellte sich heraus, dass die Art und Weise des Übens sehr wohl eine entscheidende Rolle beim Fertigkeitserwerb spielt. Wird nämlich durch reines Wiederholen geübt, pendelt sich die Leistung häufig auf einem Niveau ein, das weit unter dem maximal möglichen liegt. Dies ist sogar bei sehr oft ausgeführten Tätigkeiten der Fall. Beispielsweise schreiben viele Erwachsene viel langsamer und unleserlicher, als sie es eigentlich könnten. Möglicherweise sind sie also zu sehr darauf konzentriert, sich in einem anderen Bereich zu verbessern, oder wissen nicht, wie sie üben sollen, oder eine Verbesserung erscheint ihnen selbst nicht wichtig genug. Mit effektiveren Übungsmethoden jedoch ist eine beträchtliche Verbesserung möglich, und das auch bei Personen, die eine Tätigkeit schon seit Jahren auf einem unveränderten Niveau ausführen. Die Motivation dazu bekommen sie beispielsweise, wenn bei schnellerer und präziserer Arbeit eine Beförderung oder Gehaltserhöhung in Aussicht gestellt wird. Bei dieser Art des richtigen Übens handelt es sich um das Konzept von Deliberate Practice, auf das im nächsten Unterkapitel genauer eingegangen wird (vgl. Ericsson et al. 1993: 365).

Der Bereich Sport eignet sich gut zur Veranschaulichung von Leistungssteigerungen, da hier schon seit langer Zeit die Ergebnisse von Wettbewerben festgehalten werden. Es zeigt sich, dass sich die Leistungen insgesamt im Laufe des 20. Jahrhunderts stetig verbesserten, und zwar teils sogar um mehr als 50 Prozent. Das gilt auch für Sportarten wie Laufen, in denen es im Laufe des Jahrhunderts kaum große Veränderungen bei der Ausrüstung und auch kaum Regeländerungen gab, die den Vergleich verzerren würden. Der enormen Steigerung dürfte eine Veränderung der Dauer, der Intensität und der Struktur des Trainings zugrunde liegen. Auch die Fertigkeiten von Musiker_innen haben sich verbessert: Tschaikowskys Violinkonzert, das zu Lebzeiten des Komponisten von den angesehensten Geigern als viel zu schwierig abgelehnt

wurde, gehört für heutige Spitzengeiger_innen zum Standardrepertoire. In nahezu allen Fachgebieten vergrößert sich das Wissen immer weiter, und die Anforderungen für außergewöhnliche Leistungen und Expert_innenleistungen unterliegen einer ständigen Veränderung. Um Expert_in zu werden, muss eine Person sich das bereits bekannte Wissen und Können aneignen. Um darüber hinaus eine außergewöhnliche Leistung zu erbringen, muss eine zusätzliche Innovation zum Fachgebiet beigetragen werden (vgl. Ericsson et al. 1993: 365-366).

Die Meinung, eine Person mit einem angeborenen Talent könne nach dem Erwerb von Basiswissen und grundlegenden Fertigkeiten mit Leichtigkeit innerhalb kurzer Zeit ein außergewöhnlich hohes Leistungsniveau entwickeln, ist weitverbreitet. Nachforschungen über Menschen, die in ihrem Fach außergewöhnliche Leistungen erbrachten, führten aber zu dem Ergebnis, dass etwa zehn Jahre des gezielten Übens notwendig sind, um derart leistungsfähig zu werden. Dies konnte etwa für die Bereiche Musik, Mathematik, Tennis, Schwimmen und Langstreckenlauf nachgewiesen werden. So muss zum Beispiel ein_e Musiker_in bereits den Klang der verschiedenen Instrumente und die Bedeutung von Akkorden und Tonarten sehr gut kennen, um schließlich selbst ein herausragendes Werk komponieren zu können (vgl. Ericsson et al. 1993: 366).

3.3. Was ist Deliberate Practice?

Wie bereits erwähnt wurde, kann durch gezieltes Üben selbst die Leistung erfahrener Personen erheblich verbessert werden. Die Tätigkeiten, die sich hierfür als effektiv herausgestellt haben – „those activities that have been found most effective in improving performance“ (Ericsson et al. 1993: 367) – werden als Deliberate Practice bezeichnet (vgl. Ericsson et al. 1993: 366-367). Dieses Unterkapitel beschäftigt sich damit, wie demnach am besten geübt werden sollte.

Fertigkeiten wie Lesen, Schreiben und Rechnen werden bereits seit über 3000 Jahren in Schulen gelehrt. Durch die lange Unterrichtserfahrung der Menschheit sowie die neuere Forschung zum Thema Lernen und Fertigkeitserwerb konnten einige Bedingungen für optimales Lernen und für Leistungssteigerungen identifiziert werden. Eine der wichtigsten Voraussetzungen ist das Vorhandensein von Motivation, sich auf die Tätigkeit zu konzentrieren und die eigene Leistung verbessern zu wollen. Außerdem sollte die Aufgabe auf dem Vorwissen der Person aufbauen, sodass sie nach kurzer Anweisung richtig verstanden werden kann. Die Lernenden sollten auf ihre Leistung unmittelbares, informatives Feedback bekommen. Die gleichen oder ähnliche Übungen sollten mehrmals durchgeführt werden (vgl. Ericsson et al. 1993: 367).

Wird unter den genannten Bedingungen geübt, verbessern sich Genauigkeit und Geschwindigkeit kognitiver, wahrnehmungsbasierter und motorischer Aufgaben. In Studien mussten die Versuchspersonen einfache Aufgaben ausführen und dabei die Geschwindigkeit unter Beibehaltung der anfänglichen Genauigkeit erhöhen. Dabei zeigte sich, dass ein effizientes Lernen ohne adäquates Feedback unmöglich ist und dass selbst hochmotivierten Personen dann nur minimale Verbesserungen gelingen. In anderen Studien wurden den Versuchspersonen über einen längeren Zeitraum Aufgaben gestellt. Hier zeigte sich ebenfalls, dass Wiederholung alleine noch nicht zur höchstmöglichen Leistung führt. Ein Grund für das Ausbleiben von Verbesserungen kann die Anwendung falscher Strategien sein. Beispielsweise mussten sich Versuchspersonen Ziffernkombinationen merken, doch eine der Personen konnte ihre Leistung im Laufe der Zeit nur minimal verbessern. Diejenigen, die wussten, wie sie die betreffenden Ziffern in Blöcke gliedern konnten, zeigten starke Verbesserungen. Eine Person, die herausfand, wie man solche Strategien anwendet, konnte sich um mehr als 1000 Prozent verbessern. Nachdem die Personen in adäquaten Strategien unterrichtet worden waren, erzielten sie nach längerem Üben außergewöhnliche Gedächtnisleistungen (vgl. Ericsson et al. 1993: 367).

Veränderungen von Methoden oder Strategien führen häufig zu deutlichen Verbesserungen. Manche Personen scheinen jedoch weniger als andere zur Entdeckung neuer Methoden imstande zu sein. Dies wurde manchmal als Zeichen für kognitive Defizite oder Wahrnehmungsdefizite interpretiert, vor allem wenn es um die Ausführung einfach scheinender Aufgaben ging. Doch je komplexer eine Aufgabe ist, desto mehr Möglichkeiten gibt es, diese Aufgabe richtig oder falsch auszuführen. Um einen effektiven Lernprozess zu gewährleisten, sollten die Lernenden am besten explizit über die beste Methode informiert werden und von einer Lehrperson betreut werden, die individuell Fehler erkennen, informatives Feedback geben und mit bestimmten Teilaufgaben helfen kann. Einzelunterricht hat sich hier als effektiver herausgestellt als Gruppenunterricht, besonders für Personen mit schwächeren kognitiven Fähigkeiten. Da im Laufe der Zeit immer mehr Wissen darüber angehäuft wurde, wie man in bestimmten Bereichen am effektivsten Leistungssteigerungen erreichen kann, stehen heute professionelle Lehrer_innen und Trainer_innen für die verschiedensten Aktivitäten und für alle Lernstufen zur Verfügung. Die Aufgaben, die diese den Lernenden zu diesem Zweck auftragen, fallen in den Bereich Deliberate Practice (vgl. Ericsson et al. 1993: 367-368).

Deliberate Practice unterscheidet sich von anderen Tätigkeiten, die ebenfalls mit dem Fachgebiet, in welchem eine Verbesserung angestrebt wird, zu tun haben. Die anderen Arten

von Tätigkeiten sind Arbeit und Spiel. Die drei Tätigkeitsbereiche zeichnen sich durch unterschiedliche Ziele, Kosten und Belohnungen aus und werden unterschiedlich oft ausgeführt. Arbeit beinhaltet öffentliche Auftritte, Wettbewerbe, bezahlte Leistungen und andere Tätigkeiten, die explizit durch Belohnungen wie soziale Anerkennung, Preise und natürlich Geld motiviert sind. Arbeit ist zeitlich begrenzt und erfordert die Erbringung der bestmöglichen Leistung. Unter Spiel dagegen versteht man Tätigkeiten ohne explizites Ziel, die Freude bereiten. Das Ziel ist hier also die Tätigkeit selbst. Deliberate Practice besteht aus Tätigkeiten, die speziell dafür entwickelt wurden, das Leistungsniveau zu erhöhen. Im Gegensatz zu einer Arbeitssituation kann hier etwa eine als schwierig empfundene Teilaufgabe mehrmals wiederholt werden. Belohnungen von außen wie bei der Arbeit fehlen bei Spiel und Deliberate Practice. Im Zusammenhang mit Lehrer_innen und Trainingsmöglichkeiten entstehen dagegen Kosten. Während das Spiel an sich angenehm und mühelos ist, erfordert Deliberate Practice höchste Konzentration und bereitet nicht schon an sich Freude. Daher ist dafür die Motivation erforderlich, tatsächlich die eigene Leistung verbessern zu wollen (vgl. Ericsson et al. 1993: 368).

3.3.1. Leistungsstufen

Im Laufe der Anwendung von Deliberate Practice werden verschiedene Leistungsstufen erreicht. Im Zusammenhang damit wird angenommen, dass die erreichte Leistung direkt an die für das Üben verwendete Zeit gekoppelt ist. Wer seine Leistung verbessern möchte, sollte demnach so viel Zeit wie möglich mit Deliberate Practice verbringen. Dies muss jedoch über einen Zeitraum von mindestens zehn Jahren erfolgen und erfordert Zeit und Energie sowie Zugang zu Lehrer_innen, Übungsmaterial und Trainingseinrichtungen. Weiters ist die Motivation erforderlich, Deliberate Practice zu betreiben, um sich weiter zu verbessern, da die Übungstätigkeit an sich nicht als Belohnung empfunden wird. Außerdem ist Deliberate Practice auch anstrengend und kann über einen längeren Zeitraum nur für eine begrenzte Zeit pro Tag durchgeführt werden, ohne zu Erschöpfung zu führen (vgl. Ericsson et al. 1993: 368-369).

Die erste Phase in der Entwicklung einer Expert_innenleistung beginnt im Kindesalter, wenn die Person spielerische Tätigkeiten in einem bestimmten Bereich wie etwa Sport oder Musik ausführt. Dabei zeigt sich nach einiger Zeit ein gewisses Talent. Typischerweise veranlasst die Familie dann Unterricht mit einem_einer speziell ausgebildeten Lehrer_in/Trainer_in. Mit dem Anfang des Unterrichts beginnt die zweite Phase, in der erstmals Deliberate Practice zur Anwendung kommt. Die dritte Phase beginnt, wenn die Person sich entscheidet, sich hauptberuflich dieser Tätigkeit zu widmen, und endet, wenn die Person entweder finanziell von ihrer

Arbeit in dem Bereich leben kann oder diese Vollzeitbeschäftigung aufgibt. In allen drei Phasen benötigt die Person Unterstützung, etwa von ihrer Familie, Lehrer_innen/Trainer_innen und Ausbildungseinrichtungen. In einer vierten Phase übertrifft die Person die Expertise ihrer Lehrer_innen und trägt selbst durch eine einzigartige Innovation zu ihrem Fachgebiet bei (vgl. Ericsson et al. 1993: 369).

Während des Jahrzehnts, das mindestens benötigt wird, um die höchstmögliche Leistung zu erzielen, verändern sich einige Aspekte des Übens und der Bewertung. Die Leistungen von Kindern werden hauptsächlich mit den Leistungen von Kindern in der näheren Umgebung verglichen, wohingegen später Wettbewerbe auf nationaler und internationaler Ebene stattfinden. In der Musik werden Kinder und Jugendliche hauptsächlich aufgrund ihres technischen Könnens bewertet, doch bei Erwachsenen wird mehr Wert darauf gelegt, dass sie durch die Musik Emotionen ausdrücken können. Für viele „Wunderkinder“ ist es schwer, sich als Erwachsene weiterhin in der Musik zu behaupten, da über die Beherrschung der Technik hinaus einzigartige Interpretationen von Musik nötig sind (vgl. Ericsson et al. 1993: 369).

Eine rückblickende Erforschung der kognitiven Entwicklung von Personen, die als frühreif gelten und außergewöhnliche Leistungen erbrachten, gestaltet sich schwierig. Eine Ausnahme stellen berühmte Maler dar, von denen auch Bilder aus ihrer Jugend vorliegen. Bei der Betrachtung von vor dem 20. Lebensjahr gemalten Bildern von Klee, Toulouse-Lautrec und Picasso zeigen sich ähnliche Probleme wie bei Personen, die nicht als herausragende Maler_innen gelten. Erst in ihren 20ern und 30ern erreichten diese Maler ihre höchste Leistungsfähigkeit. Auch in anderen Bereichen wie Literatur und Musik sind außergewöhnliche Leistungen von Unter-16-Jährigen äußerst selten (vgl. Ericsson et al. 1993: 370).

3.3.2. Beschränkungen

Bei der Erreichung außergewöhnlicher Leistung sind Menschen mit drei Beschränkungen konfrontiert. Diese werden als *Resource Constraint*, *Effort Constraint* und *Motivational Constraint* bezeichnet. Die Ressourcen, der Aufwand und die Motivation, die für Deliberate Practice nötig sind, sind also beschränkt. Wie bereits erwähnt, beginnt die Übung in einem bestimmten Bereich oft schon im Kindesalter. Die Verantwortung für die Organisation von speziellem Unterricht, die Bereitstellung von Trainingsgeräten wie etwa Musikinstrumenten und den Transport zu Ausbildungsstätten liegt daher zunächst bei der Familie des Kindes. Dafür werden oft hohe Kosten in Kauf genommen, was in der Überzeugung begründet liegen dürfte, das Kind habe ein besonders außergewöhnliches Talent, das gefördert werden müsse. Meist wird aber nur

einem Kind pro Familie eine solche Förderung zuteil, was als Ausdruck dafür gesehen werden kann, dass die nötigen Ressourcen nicht unbegrenzt vorhanden sind (vgl. Ericsson et al. 1993: 370).

Auch der Aufwand, der einer Aufgabe gewidmet werden kann, ist begrenzt. Da ein möglichst hohes Maß an Deliberate Practice in direktem Zusammenhang mit einer größtmöglichen Leistungssteigerung steht, versuchen viele Personen, so viel wie möglich zu üben. Deliberate Practice muss jedoch über Monate und Jahre hinweg regelmäßig erfolgen, und die Dauer effektiven täglichen Übens über einen langen Zeitraum ist begrenzt. Während des Übens muss die Person mit voller Aufmerksamkeit bei der Sache sein. Als am effektivsten erwies sich in Studien eine Dauer von etwa einer Stunde pro Tag. Bei längerem Üben gab es im Vergleich dazu kaum Verbesserungen. Auch die eine Stunde pro Tag sollte am besten durch eine großzügig bemessene Pause unterbrochen werden, damit die ganze Zeit über volle Konzentration auf die Aufgabe möglich ist. Wenn eine Person jedoch an ein bestimmtes Maß an Übung pro Tag gewöhnt ist, ist es durchaus möglich, dieses Maß zu erhöhen. Es ist jedoch notwendig, dass die Person sich jedes Mal vollständig von der Übung erholen kann. Ansonsten führt das anstrengende Üben je nach Tätigkeit zu geistiger und/oder körperlicher Ermüdung bzw. einem erhöhten Verletzungsrisiko. Dadurch kann auch die Motivation verloren gehen, die betreffende Tätigkeit überhaupt weiter auszuüben. Daher ist es wichtig, Pausen einzulegen und die Übungsdauer pro Tag nicht zu schnell zu erhöhen (vgl. Ericsson et al. 1993: 370-371).

Da Deliberate Practice, wie bereits erwähnt, im Gegensatz zum Spiel nicht schon an sich Freude bereitet, ist die Motivation vonnöten, die eigene Leistung verbessern zu wollen. Wie die erforderlichen Ressourcen und der mögliche Aufwand ist aber auch die Motivation begrenzt. Als wichtiger Ausgangspunkt für die Motivation werden die Reaktionen der Familie auf das entdeckte Talent des Kindes angenommen. Zu Beginn hilft die Familie dem Kind bei der Einhaltung der regelmäßigen Übungseinheiten und erklärt ihm die Wichtigkeit des Übens für die Steigerung der Leistung. Im Laufe der Zeit entwickelt die Person selbst Methoden, um Verbesserungen der eigenen Leistung einzuschätzen, und kann so die Auswirkungen des Übens überwachen. Wenn durch Wettbewerbe und dergleichen kurzfristige Ziele für spezifische Verbesserungen vorliegen, steht die Motivation zum Üben in so engem Zusammenhang mit dem Ziel, eine Expert_innenleistung zu erbringen, und wird derart in den Alltag integriert, dass die Motivation zum Üben nur sehr schwer isoliert gemessen werden kann. In Sportarten, in denen Wettbewerbe nur zu einer bestimmten Zeit im Jahr stattfinden, lässt sich aber beobachten, dass die Sportler_innen vor und während der Saison viel mehr trainieren als nach der Saison, was

ein weiterer Beweis dafür ist, dass Deliberate Practice nicht schon an sich Freude bereitet (vgl. Ericsson et al. 1993: 371-372).

3.4. Expertise und Deliberate Practice beim Dolmetschen

Auch zur Anwendung des Deliberate-Practice-Ansatzes im Bereich Dolmetschen wurde bereits geforscht. Laut Ericsson (2000) hat das Dolmetschen mit anderen Fachgebieten, in denen Expertise eine wichtige Rolle spielt, wie etwa Programmieren, Medizin und Buchhaltung, vieles gemeinsam. Professionelle Dolmetscher_innen benötigen viel Erfahrung, müssen Ausgangs- und Zielsprache beherrschen und verfügen meist über eine universitäre Ausbildung auf dem Gebiet der Translationswissenschaft. Weiters sind Dolmetscher_innen Spezialist_innen, deren Leistung nur von anderen Dolmetscher_innen mit der gleichen Sprachkombination korrekt beurteilt werden kann (vgl. Ericsson 2000: 202-203). In Kapitel 1 wurde bereits im Detail auf die zum Dolmetschen erforderlichen Kompetenzen eingegangen. Es gibt aber auch Unterschiede zwischen dem Dolmetschen und anderen Fachgebieten: Etwa beginnen die meisten Dolmetscher_innen im Alter von etwa 20 Jahren mit ihrer Ausbildung auf diesem Gebiet, während das Einstiegsalter in Bereichen wie Musik, Ballett, Schach und Sport meist fünf bis zehn Jahre beträgt (vgl. Ericsson 2000: 216).

Ericsson (2000) schlägt vor, die Leistung von Expert_innen im Bereich Dolmetschen auf dieselbe Weise zu erforschen wie in anderen Fachgebieten. Dazu sind drei Schritte erforderlich: In einem ersten Schritt muss die überlegene Leistung von Expert_innen gegenüber weniger geübten Personen erfasst werden. Zweitens müssen Aufgaben gefunden werden, bei denen sich eine klar überlegene Leistung der Expert_innen zeigt. Schlussendlich muss der Ursprung dieser Mechanismen erklärt werden. Wenn sie erworben sind, gilt es, herauszufinden, durch welche Art von Übungen dies möglich ist (vgl. Ericsson 2000: 208-209).

Im Folgenden wird beschrieben, wie sich Expertise bei Dolmetscher_innen zeigt. Danach wird eine Studie vorgestellt, in der untersucht wurde, ob anhand kognitiver Tests die spätere Dolmetschleistung vorhergesagt werden kann. Daraufhin wird auf Studien zum Thema Deliberate Practice im Bereich Konferenzdolmetschen eingegangen. Anschließend wird anhand eines Aufsatzes von Motta (2016) das auf Deliberate Practice basierende Blended-Learning-System des Dolmetschlehrgangs der Universität Genf vorgestellt.

3.4.1. Wie zeigt sich Expertise bei Dolmetscher_innen?

Moser-Mercer (1997) beschäftigte sich mit dem Thema Expertise in Bezug auf professionelle Translator_innen. Allgemein sind Unterschiede zwischen Expert_innen und Anfänger_innen auf zwei verschiedenen Ebenen vorhanden: Einerseits auf der Ebene der sogenannten Wissensbasis, die aus deklarativem und prozeduralem Wissen besteht, und andererseits auf der Ebene der Strategien, bei denen es sich um prozedurales Wissen handelt. Im Bereich des Dolmetschens und auch des Übersetzens zeigt sich das folgendermaßen: Bei Expert_innen, also geübten Übersetzer_innen und Dolmetscher_innen, ist das Faktenwissen besser organisiert als bei Anfänger_innen und weist mehr assoziative Verbindungen und mehr fachgebietsübergreifende Verbindungen auf. Auch das semantische Wissen der Expert_innen unterscheidet sich grundlegend von dem der Anfänger_innen, denn ihre semantischen Interpretationen beziehen sich fast immer auf den Kontext des Vortrages oder Textes. Die semantischen Interpretationen von Anfänger_innen stehen dagegen oft in keinem Zusammenhang zum Kontext, sodass manchmal der Eindruck entstehen kann, aus einem Wörterbuch wäre ein beliebiges Äquivalent des Wortes gewählt worden. In Bezug auf das schematische Wissen kann festgestellt werden, dass Expert_innen über Schemata für bestimmte Arten von Reden, Verhandlungssituationen, Texten etc. verfügen, in die sie einzelne Äußerungen oder Sätze einbetten. Anfänger_innen behandeln die einzelnen Sätze oder Äußerungen eher isoliert und können daher keinen derartigen Gesamtzusammenhang herstellen. Die Untersuchung des strategischen Wissens zeigt, dass Expert_innen sich zuerst auf bekannte und dann auf unbekannte Informationen konzentrieren. Unbekanntes wird manchmal ausgelassen, wenn es als redundant empfunden wird oder kein Äquivalent gefunden werden kann. Der Kontext und die bereits bekannten Informationen werden nach Hinweisen auf die Bedeutung unbekannter Ausdrücke durchsucht. Anfänger_innen konzentrieren sich mehr auf das Unbekannte und bleiben daran hängen. Enthält beispielsweise ein ganzer Absatz auch nur ein einziges Wort, das sie nicht verstehen, kann es passieren, dass sie ihre Dolmetschung nicht fortsetzen können, bis sie eine zielsprachliche Bezeichnung für diesen Begriff gefunden haben. Insgesamt kann gesagt werden, dass Expert_innen umfassendere Strategien benutzen, während Anfänger_innen sich mehr auf die Mikroebene konzentrieren (vgl. Moser-Mercer 1997: 257).

Dolmetscher_innen wenden bei ihrer Arbeit verschiedene Strategien an: Verstehensstrategien (*comprehension strategies*), Planungsstrategien (*planning strategies*), Kontrollstrategien (*monitoring strategies*) und Strategien, um mit der Belastung zurechtzukommen (*workload management strategies*). Zuallererst benötigen Dolmetscher_innen Verstehensstrategien. Sie

nutzen ihr Faktenwissen und die damit verbundenen Assoziationen, um den Text zu verstehen. Es ist nicht bekannt, ob Dolmetscher_innen andere Verstehensstrategien anwenden als einsprachige Zuhörer_innen. Anfänger_innen sind sich der Wichtigkeit von Verstehensstrategien bewusst und versuchen, sich dahingehend zu verbessern, dass sie die Bedeutung auf der Makroebene verstehen und dadurch besser zwischen wichtigen und unwichtigen Informationen unterscheiden können. Weiters wenden Dolmetscher_innen in der Textproduktionsphase Planungsstrategien an, wenn der Input analysiert wurde und für den Output vorbereitet wird. Hier erfolgt eine Planung auf lexikalischer, syntaktischer und semantischer Ebene und auch bezüglich des Registers und der Prosodie. Expert_innen wenden diese Planungsstrategien bereits während des Verstehensprozesses an, wenn sie entscheiden, auf welche Informationen sie sich konzentrieren und wo diese zu finden sind. Kontrollstrategien sind beim Dolmetschen ebenfalls entscheidend. Die Dolmetscher_innen vergleichen Input und Output in Bezug auf Syntax, Lexik, Register und Sinn. Die Kontrollfunktion ist stark davon abhängig, wie viel Verarbeitungskapazität angesichts der anderen gleichzeitig ablaufenden Teile des Dolmetschprozesses noch verfügbar ist. Wird die gesamte Kapazität bereits beansprucht, ist keine Kontrolle mehr möglich, oder der_die Dolmetscher_in bemerkt Fehler zwar, kommt aber nicht mehr dazu, sie zu korrigieren. Nicht zuletzt brauchen Dolmetscher_innen so genannte *workload management strategies*, um die vorhandenen Ressourcen optimal zu nutzen. Anfänger_innen werden sich der Wichtigkeit solcher Strategien für eine erfolgreiche Dolmetschung schon sehr früh bewusst, während Expert_innen diese Strategien bereits automatisiert haben und sie daher unbewusst anwenden (vgl. Moser-Mercer 1997: 258-259).

Moser-Mercer (2008) unterstreicht die Wichtigkeit von adaptiver Expertise für das Dolmetschen. Im Dolmetschunterricht wird jedoch häufig die Entwicklung von Routine-Expertise in den Vordergrund gestellt. Die Anfänger_innen lernen, in vielen verschiedenen Routinesituationen eine gute Leistung zu erbringen. Dies führt zwar durchaus zu einigem Erfolg, doch bei neuen Formen des Dolmetschens wie dem Remote Interpreting sehen sich selbst die versiertesten Routine-Expert_innen einer großen Herausforderung gegenüber und stehen unter so hohem Stress, dass ihre Leistung beeinträchtigt wird. Daher sollten didaktische Ansätze entwickelt werden, die die Entwicklung adaptiver Expertise fördern. Um zu adaptiven Expert_innen zu werden, benötigen die Studierenden ein Umfeld, in dem metakognitives Lernen gefördert wird. Weniger wichtig als ein möglichst umfangreiches Wissen ist die Beschäftigung mit der Frage, wie Wissen effektiv organisiert werden kann. Anstatt vorgefertigte Lösungen präsentiert zu be-

kommen, sollten die Studierenden lernen, selbst Probleme zu lösen. In einer solchen Lernumgebung sollte also das „Wie“ und nicht das „Wieviel“ im Vordergrund stehen (vgl. Moser-Mercer 2008: 9).

3.4.2. Kognitive Tests zur Ermittlung der späteren Dolmetschleistung

Wie in anderen Fachbereichen wurde auch in der Dolmetschwissenschaft erforscht, ob sich anhand von kognitiven Tests die spätere berufliche Leistungsfähigkeit von Personen ermitteln ließe. Gerver et al. (1989) beschäftigten sich mit der Frage, welche Art psychometrischer Tests als Aufnahmetests für ein Dolmetschinstitut geeignet wäre, denn der Konferenzdolmetschkurs der School of Languages an der Polytechnic of Central London erhielt jedes Jahr 200 Bewerbungen aus aller Welt, obwohl nur 25 bis 30 Studierende in den Kurs aufgenommen werden konnten. Bis dahin wurden die Studierenden anhand von Vorstellungsgesprächen und von Tests ausgewählt, die aus Shadowing und dem Dolmetschen einfacher und komplexerer Texte aus ihren passiven Sprachen in ihre aktive Sprache bestanden. In dem intensiven sechsmonatigen Kurs wurden Simultan- und Konsekutivdolmetschen, Notizentechnik, Konferenzgepflogenheiten und verschiedene bei Konferenzen häufige Fachgebiete gelehrt. Die Abschlussprüfungen erfolgten in beiden Dolmetschmodi in den Arbeitssprachen der Studierenden und wurden von externen Prüfer_innen beurteilt, die selbst erfahrene Dolmetscher_innen bei bedeutenden internationalen Organisationen wie der UN, dem Europarat, der ILO oder der WHO waren (vgl. Gerver et al. 1989: 724-725).

Durch die Entwicklung objektiver Tests sollte der Auswahlprozess verbessert werden, sodass die Studierenden, die aufgenommen würden, auch den Kurs und die Abschlussprüfung bestehen würden. Zwölf verschiedene Tests wurden ausprobiert, die drei Gruppen zuzuteilen sind: In den Tests ging es entweder um Texte, um sprachliche Teilfertigkeiten oder um den mit der Geschwindigkeit verbundenen Stress. Als Versuchspersonen dienten 29 Studierende, die die Tests entweder im Zuge des Auswahlprozesses oder im ersten Monat des Kurses durchführten. Die erzielten Ergebnisse wurden später mit dem Erfolg der Studierenden bei ihren Abschlussprüfungen verglichen. Die Studierenden, die die Prüfung bestanden, hatten zuvor in allen zwölf Tests bessere Ergebnisse erzielt als diejenigen, die die Prüfung nicht schafften. In sieben der Tests waren die Unterschiede statistisch signifikant. Als am zuverlässigsten erwiesen sich die textbasierten Tests, wobei Ergänzungstests (*cloze tests*) für das Simultandolmetschen am aussagekräftigsten waren und Gedächtnistests für das Konsekutivdolmetschen. Angesichts der Tatsache, dass von diesen 29 aus 200 Bewerber_innen nach dem traditionellen System

ausgewählten Konferenzdolmetschstudierenden schließlich nur 17 die Abschlussprüfung bestanden, können die Testergebnisse für die Entwicklung von Auswahlmethoden durchaus hilfreich sein (vgl. Gerver et al. 1989: 724-732). Leider geht aus der Studie nicht hervor, ob die im Experiment erprobten Tests tatsächlich bei späteren Auswahlverfahren zur Anwendung kamen.

3.4.3. Studien zu Deliberate Practice beim Konferenzdolmetschen

Tiseliu führte in den Jahren 2010 und 2013 Studien zu Expertise und Deliberate Practice im Bereich Konferenzdolmetschen durch. In der ersten der beiden Publikationen wurde der Frage nachgegangen, welches Bild von Expertise in ihrem eigenen Fachgebiet schwedische Dolmetscher_innen internationaler Institutionen haben und ob ein gemeinsamer Habitus und professionelle Normen feststellbar sind. Um diese Informationen zu erhalten, wurden unmoderierte Gesprächsgruppen benutzt. Zehn Dolmetscher_innen der Europäischen Institutionen mit Schwedisch als Muttersprache (acht Frauen und zwei Männer) nahmen teil und wurden in zwei Gruppen aufgeteilt, wobei auf ein Gleichgewicht in Bezug auf Geschlecht und Alter geachtet wurde (vgl. Tiseliu 2010: 2-12).

Als Erstes mussten die Gruppen dreizehn allgemeine Aussagen über versierte Dolmetscher_innen nach ihrer Wichtigkeit reihen. Davon bezogen sich fünf Aussagen auf Erkenntnisse zu Expertise und Deliberate Practice, etwa: „a skilful interpreter asks colleagues for advice and feedback“ (Tiseliu 2010: 12). Die restlichen acht Aussagen bezogen sich auf in der Dolmetschwissenschaft verbreitete Normen, zum Beispiel: „a skilful interpreter does not change the information in the speaker’s message“ (Tiseliu 2010: 12). Die Dolmetscher_innen durften auch zusätzliche Aussagen hinzufügen, die ihnen wichtig erschienen. Anschließend mussten die Gruppen sieben offene Fragen diskutieren, die sich ebenfalls entweder auf Expertise und Deliberate Practice oder Berufsnormen oder aber auf beides bezogen, wie etwa: „what do you think characterizes a good interpreter?“ (Tiseliu 2010: 13). Die Gruppendiskussionen dauerten jeweils eine Stunde und wurden auf Video aufgezeichnet. Bei einer der Gruppen gab es ein technisches Problem bei der Aufnahme, sodass von dieser Gruppe nur die Reihung vorliegt, nicht aber die Beantwortung der offenen Fragen (vgl. Tiseliu 2010: 12-13).

Bei der Reihungsübung kamen beide Gruppen zu einem sehr ähnlichen Ergebnis. Am wichtigsten erschien ihnen, dass die Informationen unverändert bleiben und dass eine vollkommen verständliche Dolmetschung angestrebt wird. Die vier erstgereihten Aussagen beziehen sich auf den offiziellen Diskurs der Institutionen und Ausbildungseinrichtungen und nicht auf die Forschung zu Expertise und Deliberate Practice. Die Aussagen zu Expertise und Deliberate

Practice wurden mit Ausnahme einer Feststellung bezüglich Erfahrung weit nach hinten gereiht. Eine von ihnen, nämlich dass versierte Dolmetscher_innen klare Ziele haben, wurde in den Diskussionen als nicht klar verständlich eingestuft und daher so weit nach hinten gereiht. Auch die Beantwortung der offenen Fragen zeigt, dass die Dolmetscher_innen sich stark mit den verbreiteten Normen identifizieren. Die Aussagen zu Expertise und Deliberate Practice sind nicht Teil dieses Diskurses. Daher empfinden die Dolmetscher_innen sie nicht als wichtig, doch möglicherweise sind diese Aspekte in ihrer Arbeit durchaus vorhanden, nur eben nicht bewusst (vgl. Tiseliu 2010: 14-20).

Die Dissertation von Tiseliu (2013b) setzt sich aus vier verschiedenen Studien zusammen, die sich ebenfalls mit Expertise beim Konferenzdolmetschen beschäftigen (vgl. Tiseliu 2013b: 17). Dabei wurde folgenden Fragen nachgegangen: Gibt es zwischen Studierenden und sehr erfahrenen Dolmetscher_innen einen messbaren Unterschied in der Dolmetschkompetenz? Gibt es einerseits in einer Querschnittstudie (zwischen verschiedenen Personen) und andererseits in einer Längsschnittstudie (zwischen denselben Personen) einen messbaren Unterschied in der Dolmetschkompetenz? Wenn es einen messbaren Unterschied in der Dolmetschkompetenz gibt, worin besteht er? Wie nehmen erfahrene Dolmetscher_innen verschiedene Faktoren in ihrer langfristigen Kompetenzentwicklung wahr? (vgl. Tiseliu 2013b:20-21)

In der ersten Studie wurde untersucht, ob Simultandolmetschungen anhand von holistischen Skalen bewertet werden können und ob mit dieser Methode Unterschiede zwischen Dolmetscher_innen mit viel Erfahrung, Dolmetscher_innen mit wenig Erfahrung und Personen ohne Dolmetscherfahrung festgestellt werden könnten. Beides erwies sich als möglich. Beispielsweise konnten zwischen den drei Gruppen signifikante Unterschiede im Informationsgehalt der Dolmetschungen identifiziert werden (vgl. Tiseliu 2013b: 70-72).

In der zweiten Studie wurde bei den Simultandolmetschungen derselben drei Gruppen einerseits anhand einer Retrospektion der Dolmetschprozess beleuchtet und andererseits anhand einer Bewertung durch holistische Skalen das Produkt. Auch hier zeigten sich zwischen den Gruppen Unterschiede, etwa bei Kontrollstrategien und Problemlösungsstrategien. Auslassung war bei allen Gruppen die häufigste Strategie, während ansonsten die Dolmetscher_innen mit viel Erfahrung eher zu Generalisierungen neigten und die Personen ohne Dolmetscherfahrung zu kreativen Lösungen (vgl. Tiseliu 2013b: 73-77).

Bei der dritten Studie handelte es sich um eine Längsschnittstudie, die Erkenntnisse dazu liefern sollte, ob und wie sich die Dolmetschleistung im Laufe der Zeit verbessert. Drei Studierende wurden beim Dolmetschen einer Rede aufgenommen und dolmetschten 15 Jahre

später, als sie schon lange berufstätig waren und somit viel Erfahrung hatten, dieselbe Rede noch einmal und zusätzlich eine zweite Rede. Der Dolmetschprozess wurde wieder anhand von Retrospektionen der Dolmetscher_innen untersucht und die Dolmetschung als Produkt anhand holistischer Skalen. Die Retrospektionen zeigten, dass die erfahrenen Dolmetscher_innen weniger Verarbeitungsschwierigkeiten hatten und über mehr Problemlösungsstrategien verfügten. In der Bewertung der Dolmetschungen jedoch zeigten sich überraschenderweise nur geringe Unterschiede zwischen den neuen Dolmetschungen der erfahrenen Versuchspersonen und den Dolmetschungen aus ihrer Studienzeit. Teilweise wurden die neueren Dolmetschungen sogar schlechter bewertet. Die Versuchspersonen schienen also trotz ihrer langjährigen Berufserfahrung ihre Leistung seit dem Studium nicht verbessert zu haben, obwohl sie mittlerweile bei EU-Institutionen arbeiteten, AIIC-Mitglieder waren und von ihren Kolleg_innen als „gute Dolmetscher_innen“ gesehen wurden. Dies widerspricht den Ergebnissen der eben erläuterten Querschnittstudien, in denen zwischen drei Gruppen mit unterschiedlich viel Erfahrung deutliche Unterschiede festgestellt wurden. Tiselius merkt hier Zweifel an der Bewertungsmethode der Dolmetschungen an, die möglicherweise zu einer Verzerrung geführt haben kann. Dennoch ist das unerwartete Ergebnis äußerst interessant (vgl. Tiselius 2013b: 77-81). Es wäre möglich, dass sich, wie bei Ericsson et al. (1993) erwähnt (siehe 3.2), die Leistung dieser Personen gegen Ende des Studiums auf einem Niveau unter dem maximal möglichen eingependelt hatte. Andererseits könnte es aber tatsächlich zu einer Verzerrung der Ergebnisse gekommen sein. Da es sich um nur drei Versuchspersonen handelte, wären weitere derartige Studien nötig, um dieses Ergebnis zu überprüfen.

Die vierte Studie ist eine qualitative Studie, bei der Interviews zum Thema Deliberate Practice durchgeführt wurden, und zwar mit den drei Personen, die an der Längsschnittstudie teilgenommen hatten (vgl. Tiselius 2013b: 81-82). Der Studie lag die Überlegung zugrunde, dass folgende sechs Merkmale entscheidend für Expertise sind: lange Erfahrung im betreffenden Bereich, regelmäßige überdurchschnittliche Leistungen, bei Bedarf Zugang zu Expert_innenwissen, Deliberate Practice, klare Ziele und Offenheit für Feedback. Da die letztgenannten drei Punkte schwerer zu beobachten sind als die ersteren, wurden mit den drei Konferenzdolmetscherinnen ausführliche Interviews durchgeführt, um diese Aspekte zu beleuchten (vgl. Tiselius 2013a: 193-194).

Die drei interviewten Personen waren Frauen, die in Schweden mit Schwedisch als Muttersprache aufgewachsen waren. Sie hatten ihre Dolmetschausbildung alle am selben Institut absolviert und waren dann angestellte Dolmetscherinnen verschiedener EU-Institutionen,

wo sie während der letzten 15 Jahre vor der Studie tätig waren. Sie waren in ihrem Beruf erfolgreich und wurden von ihren Kolleg_innen als gute Dolmetscherinnen wahrgenommen. Außerdem hatten sie Erfahrung im Unterrichten und im Peer Reviewing anderer Dolmetscher_innen. Aufgrund der eben genannten Merkmale wurden sie für die Studie ausgewählt, da angenommen wurde, dass sie Expertise entwickelt haben mussten (vgl. Tiselius 2013a: 195).

Die Interviews dauerten zwischen einer Stunde und 90 Minuten und wurden anhand einer Mindmap geführt. Die Dolmetscherinnen wurden zu den Kernpunkten klare Ziele, Feedback und Deliberate Practice befragt und außerdem zu folgenden Themen: Kindheitsträume, Spracherwerb, Erfahrungen im Zuge der Dolmetschausbildung, Tests, Übung und Vorbereitung, Kolleg_innen, Kund_innen und Zuhörer_innen. In Bezug auf den Spracherwerb stellte sich heraus, dass nur eine der drei sich schon früh für andere Sprachen interessiert hatte, während die anderen beiden sich zunächst auf die Naturwissenschaften konzentrierten. Sobald das Interesse, Sprachen zu lernen, aber vorhanden war, verfolgten sie dieses Ziel sehr konsequent. Alle drei berichteten, dass sie in ihrer Dolmetschausbildung begonnen hatten, auf eine neue Weise in ihren Arbeitssprachen Zeitungen zu lesen, Radio zu hören und fernzusehen. Sie interessierten sich für das Tagesgeschehen und waren gut darüber informiert. Bezüglich der kommunikativen Fertigkeiten gaben alle drei an, gerne Kolleg_innen zuzuhören – einerseits, um bei Bedarf helfen zu können, und andererseits auch aus Freude daran, zu hören, wie andere schwierige Situationen lösen, was auch für die eigene Leistung inspirierend sein kann. Es stellte sich heraus, dass alle drei sich bereits in jungen Jahren sehr stark auf jeweils eine Sache konzentriert hatten: eine auf Sport, eine auf Naturwissenschaften und eine auf Sprachen. Dennoch hatten sie als junge Erwachsene noch keine klaren Vorstellungen von ihrer beruflichen Zukunft gehabt. Im Umgang mit Stress wurden keine bestimmten Strategien erwähnt, jedoch kommen anscheinend alle drei gut mit Stress zurecht. In Bezug auf die Dolmetschkompetenz stimmten alle überein, dass es eine gewisse angeborene Komponente gebe und dass ihnen selbst das Dolmetschen aufgrund ihrer Persönlichkeit liege. Eine von ihnen strebte es an, sich durch das Dazulernen neuer Sprachen zu verbessern, doch es gab kaum Hinweise darauf, dass das Dolmetschen an sich geübt würde. Die drei übten Konsekutivdolmetschen, um ihre Sprachkompetenz für Tests in neu erlernten Sprachen zu verbessern, und nur eine gab an, gelegentlich vom Blatt zu dolmetschen, wenn sie einen geeigneten Text entdeckte oder bestimmte Termini üben wollte. Hier geht es also immer um Teilfertigkeiten und nicht um das Dolmetschen an sich (vgl. Tiselius 2013a: 196-201).

Alle drei befragten Personen waren schon lange daran gewöhnt, sich auf eine Sache zu konzentrieren, sich Ziele zu setzen und eine Tätigkeit zu üben. Sie bezeichneten dies jedoch nicht als *deliberate*, also beabsichtigt. Außerhalb ihrer Arbeit führten sie keine Tätigkeiten aus, die allein dazu dienen sollten, ihre Dolmetschkompetenz zu verbessern. In diesem Punkt unterscheiden sie sich also deutlich von Expert_innen anderer Bereiche wie Sport oder Musik, die sich regelmäßig Zeit zum Üben nehmen. Dennoch gaben sie an, sich ständig verbessern zu wollen und angesichts guter Leistungen Freude zu empfinden. In Bezug auf klare Ziele sagten alle drei, das wichtigste Ziel in jeder Dolmetschsituation sei es, zu verstehen und verstanden zu werden. Außerdem wurden Ziele bezüglich verschiedener Teilfertigkeiten erwähnt, etwa im Erwerb neuer Sprachen. Zum Begriff Feedback stellte sich heraus, dass sie ihre Leistungen eher selbst bewerteten und sich Dolmetschungen anderer Kolleg_innen anhörten als Kommentare zu ihrer eigenen Leistung zu bekommen (vgl. Tiselius 2013a: 201-203).

Die drei Teilnehmerinnen dieser qualitativen Studie können anhand mancher Kriterien wie ihrer langen Erfahrung, ihrer Akkreditierung und bestandenen Aufnahmetests als Expertinnen betrachtet werden. Doch ein essenzieller Teil von Expertise, der hier aber fehlt, ist *Deliberate Practice*. *Deliberate Practice* wird von ihnen nur unbewusst angewandt, um Teilfertigkeiten zu verbessern. Dieses offensichtliche Fehlen von *Deliberate Practice* bei Expert_innen wirft die Frage auf, ob Expertise ohne *Deliberate Practice* möglich ist und ob die Erkenntnisse der Expertiseforschung überhaupt auf die Dolmetschwissenschaft anwendbar sind (vgl. Tiselius 2013a: 203-204). Die vorliegende Arbeit bezüglich des Konferenzdolmetschens stützt sich trotz dieser Unsicherheit auf die Konzepte von Expertise und *Deliberate Practice*, da diese so viele Erkenntnisse zur Herbeiführung von Leistungssteigerungen liefern und da es hier um Studierende geht, die noch nicht als Expert_innen gelten und daher auf jeden Fall noch nach Leistungssteigerungen streben sollten.

3.4.4. Das Blended-Learning-Konzept der Universität Genf

Motta (2016) beschreibt, wie an der Universität Genf auf der Basis von *Deliberate Practice* Dolmetschen gelehrt wird. An der dortigen FTI (Faculté de traduction et d'interprétation, Faculty of Translation and Interpreting) wurde ein auf Blended Learning basierendes System geschaffen, das als „Virtual Institute“ bezeichnet wird. Da es zur Erreichung des für die Abschlussprüfungen nötigen Niveaus nicht ausreicht, nur in den Dolmetschübungen anwesend zu sein, sondern zusätzlich sehr viel Übung erforderlich ist, führte der Fachbereich für Dolmetschen der FTI dieses Konzept ein. Es besteht einerseits aus in realen Kontexten face-to-face

stattfindenden Lernaktivitäten, die auf den Erkenntnissen über Deliberate Practice basieren, und andererseits aus einer virtuellen Lernumgebung, die die Lernprozesse der Studierenden unterstützen soll. Die Studierenden selbst stehen im Mittelpunkt und spielen eine zentrale Rolle bei der Erweiterung ihres Wissens und der Entwicklung ihrer Fertigkeiten. Selbstständiges Lernen und metakognitive Prozesse werden gefördert, da die Lernaktivitäten problembasiert und in einem realen Kontext verankert sind. Die Studierenden tragen selbst zum Lernprozess und zur Erstellung von ihrem Niveau angemessenen Aufgaben bei, anstatt nur passiv Informationen aufzunehmen. Die direkte Interaktion miteinander trägt zur gemeinsamen Wissenskonstruktion bei, während das selbstbestimmte Online-Lernen der Einzelperson hilft, das erworbene Wissen zu behalten. Die Studierenden müssen Informationen selbst suchen und gemeinsam darüber nachdenken, anstatt nur von den Lehrenden Informationen zu bekommen. Außerdem werden sie dazu ermutigt, Informationen miteinander zu teilen und zu diskutieren, bevor sie sich auf der virtuellen Lernplattform einloggen, um weiterführendes Material herunterzuladen, Fragen zu stellen und selbst Fragen zu beantworten (vgl. Motta 2016: 137-138).

Das Masterstudium Konferenzdolmetschen in Genf baut auf einem konstruktivistischen Ansatz auf, bei dem das Lernen als Interaktion zwischen der lernenden Person und der Umgebung betrachtet wird. Feedback spielt eine entscheidende Rolle, wobei nicht Defizite aufgezählt werden sollen sondern die Entwicklung der Fertigkeit zur Reflexion gefördert wird. Außerdem stammt das im Unterricht verwendete Material nach Möglichkeit von realen Konferenzen. Zu den verschiedensten Themen werden Konferenzen simuliert. Expert_innen verschiedener Fachgebiete werden als Redner_innen eingeladen. Studierende dürfen in der stummen Kabine an öffentlichen Veranstaltungen teilnehmen und sogar in manchen Fällen freiwillig für NGOs und gemeinnützige Organisationen dolmetschen (vgl. Motta 2016: 138-139).

Zur Förderung von Deliberate Practice wurde ein spezielles Tutor_innenprogramm eingeführt, das das selbstständige Lernen fördern soll. Die Studierenden werden von den Assistent_innen je nach Sprachkombination in Übungsgruppen eingeteilt. In diesen Gruppen sollen sie pro Woche etwa acht Stunden zusammenarbeiten und dafür jedes Mal Reden vorbereiten, die die anderen dolmetschen sollen. Für ihre Übungssitzungen sollen sie sich spezifische Ziele setzen und einander anhand dieser Ziele Feedback geben. Ihre Ziele, Übungen, Strategien und das Feedback sollen sie festhalten, um die Übersicht über ihre eigenen Fortschritte zu haben. Die virtuelle Komponente des Systems nennt sich EVITA („Ecole de Traduction et d’Interprétation Virtual Interpreter Training Archives“). Dort führen die Studierenden Buch über ihre Ziele und Fortschritte (vgl. Motta 2016: 141-147).

3.5. Implikationen für diese Arbeit

Im empirischen Teil dieser Arbeit erfolgt eine Befragung von Konferenzdolmetschstudierenden des ZTW zu ihren Übungsgewohnheiten mithilfe eines Online-Fragebogens. Für die Erarbeitung der Fragen können die eben ausgeführten Forschungsergebnisse zu Expertise und Deliberate Practice wertvolle Anhaltspunkte liefern.

Da in der Fachliteratur die Bedeutung regelmäßigen Übens betont wird, ist die Frage zu klären, wie oft die Studierenden das Simultan- und das Konsektivdolmetschen eigentlich üben. Die Art des Übens spielt ebenfalls eine entscheidende Rolle. So sollte etwa gefragt werden, ob die Studierenden sich klare Ziele setzen und bestimmte Teilkompetenzen, mit denen sie vielleicht Schwierigkeiten haben, gezielt üben. Zum Beispiel kann man sich zum Ziel setzen, in einer Übungssitzung besonders aufmerksam darauf zu achten, alle Sätze zu Ende zu sprechen. Da Wiederholung ein wichtiger Aspekt ist, ist auch die Frage interessant, ob manchmal dieselbe Rede mehrmals gedolmetscht wird. Dazwischen muss natürlich über die eigene Leistung reflektiert werden, damit klar ist, woran noch zu arbeiten ist. Das führt zu der Frage, ob die Studierenden beim Üben Tonaufnahmen ihrer Dolmetschungen machen, sich diese dann anhören, ihre Leistung bewerten und darüber nachdenken, was sie noch verbessern können. Auch die Wichtigkeit von Feedback durch andere wird hervorgehoben. Daher sollen die Studierenden gefragt werden, wie oft sie tatsächlich beim Üben Feedback von anderen Personen bekommen. Aufgrund der Feststellung, dass Sportler_innen nach der Saison viel weniger trainieren (vgl. Ericsson et al. 1993: 372), ist es auch interessant, ob die Studierenden während der Ferien genauso viel üben wie während des Semesters oder weniger. Ob die Studierenden motiviert sind, ihre Dolmetschkompetenz immer weiter zu verbessern, kann durch eine Frage abgeklärt werden, wie stark ihr Wunsch ist, Dolmetscher_innen zu werden.

Ein interessanter Punkt, den Tiselius (2013a) in ihrer qualitativen Studie zu Deliberate Practice beim Dolmetschen erwähnt, ist Ehrlichkeit bei Befragungen. Da sie drei Dolmetscherinnen, die Kolleginnen von ihr waren, persönlich zu Themen wie deren Dolmetschleistung, Übungsgewohnheiten und ihrem Verhältnis zu Kolleg_innen befragte, konnte sie nicht vollkommen ausschließen, dass die Befragten vielleicht versuchen würden, Schwächen zu verbergen, um einen guten Eindruck zu machen, was auch völlig unbewusst geschehen könnte (vgl. Tiselius 2013a: 197). Da die Befragung in der vorliegenden Arbeit aber durch einen anonymen Online-Fragebogen erfolgt, dürften diese Mechanismen nicht so stark sein wie bei einem persönlichen Interview. Daher kann angenommen werden, dass die Teilnehmer_innen die Fragen ehrlich beantworten.

4. Fragestellung und Methodik

In diesem Kapitel wird die Fragestellung dieser Arbeit – wie und wie viel die Konferenzdolmetschstudierenden am ZTW üben – genauer ausgeführt. Anschließend wird die Methode der Befragung mittels Fragebogen erklärt. Dazu wird der erstellte Fragebogen genauer erläutert.

4.1. Fragestellung

Die Forschungsfrage, wie und wie viel die Konferenzdolmetschstudierenden am ZTW in Wien üben, ist sehr allgemein formuliert und muss in zahlreiche Teilfragen zerlegt werden, damit ein Fragebogen erstellt werden kann. Einige Fragen ergeben sich aus der eigenen Erfahrung mit dem Üben, etwa ob auch andere so oft das Gefühl haben, sie sollten mehr üben, und andere aus der Fachliteratur zu Expertise und Deliberate Practice, etwa ob die Studierenden sich beim Üben Teilziele setzen. Diese Fragen werden im Folgenden genauer ausgeführt.

Eine zentrale Frage ist, wie oft das Simultan- und das Konsektivdolmetschen durchschnittlich pro Woche geübt werden. Außerdem ist von Interesse, ob die Studierenden eher regelmäßig üben oder gezielt vor ihren Dolmetscheinsätzen. Interessant ist auch, wo die Studierenden üben und aus welchen Quellen sie ihr Übungsmaterial beziehen. Außerdem kann der Frage nachgegangen werden, wie viele verschiedene Quellen die Einzelpersonen in etwa zum Üben verwenden. Vielleicht ist das Üben effektiver, wenn mehr verschiedene Quellen benutzt werden, was durch einen Vergleich mit der Zufriedenheit mit der eigenen Leistung festgestellt werden kann. Es soll auch danach gefragt werden, wie oft die Studierenden das Gefühl haben, sie sollten mehr üben, ob sie einen Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer Leistung erkennen und ob sie mit ihrer eigenen Leistung zufrieden sind. So kann festgestellt werden, ob tatsächlich diejenigen, die weniger üben, öfter das Gefühl haben, dass sie mehr üben sollten, oder ob diejenigen, die mehr üben, genauso denken, sie sollten eigentlich noch mehr üben. Auch die Frage, ob diejenigen, die mehr üben, zufriedener mit ihrer Leistung sind als die, die weniger üben, kann so beantwortet werden. Sind nun die, die weniger üben, mit ihrer Leistung weniger zufrieden, oder üben gerade diejenigen mehr, die mit ihrer Leistung weniger zufrieden sind, da die Zufriedenen weniger Motivation haben, sich weiter zu verbessern? Ebenfalls von Interesse ist es, ob auch diejenigen, die mit ihrer Leistung zufrieden sind, trotzdem das Gefühl haben, sie sollten mehr üben.

Fragen, die direkt auf den Erkenntnissen zu Deliberate Practice basieren, sind, ob die Studierenden eher alleine, zu zweit oder in Gruppen üben, ob sie beim Üben Tonaufnahmen

machen und sich diese dann auch anhören, um ihre eigene Leistung zu reflektieren, ob sie Feedback von anderen bekommen, ob sie manchmal dieselbe Rede öfter als einmal üben, sich beim Üben bestimmte Teilziele setzen und ob sie über ihre Fortschritte Aufzeichnungen führen. Da nicht jede Art des Übens gleich effektiv ist, ist es auch von Interesse, ob vielleicht die, die – wie es laut der Deliberate-Practice-Forschung zu empfehlen ist – regelmäßig Feedback bekommen, sich ihre eigenen Tonaufnahmen anhören, eine Rede mehrmals üben, sich bewusst Teilziele setzen etc., mehr Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer Leistung in Übungen und bei sonstigen Dolmetscheinsätzen erkennen und mit ihrer eigenen Leistung zufriedener sind als diejenigen, die eher alleine üben, kein Feedback bekommen, etc.

Durch die Frage, im wievielten Semester sich die Studierenden befinden, kann festgestellt werden, im wievielten Semester am meisten geübt wird und ob das Übungspensum sich im Laufe des Studiums in eine bestimmte Richtung verändert. In engem Zusammenhang dazu steht die Frage, ob die Studierenden schon die Modulprüfung Konferenzdolmetschen absolviert haben. Es ist anzunehmen, dass Studierende kurz vor der Modulprüfung besonders viel üben, nach der Modulprüfung aber möglicherweise weniger, da dann der Leistungsdruck nicht mehr so groß ist und sie sich vielleicht eher auf ihre Masterarbeiten konzentrieren. Um die Schwankungen der Übungsgewohnheiten im Laufe des Studiums zu berücksichtigen, sollen die Studierenden auch gefragt werden, ob sie im aktuellen Semester, dem Sommersemester 2017, mehr als in früheren Semestern, weniger oder gleich viel üben. Wichtige Erkenntnisse liefert auch die Frage, wie viele Simultan- und Konsektivdolmetschübungen die Studierenden im aktuellen Semester besuchen, denn so kann festgestellt werden, ob diejenigen, die zurzeit mehr Übungen in dem jeweiligen Dolmetschmodus absolvieren, auch mehr üben, oder ob sie vielleicht gerade dann mehr üben, wenn sie in den Lehrveranstaltungen weniger Gelegenheit dazu haben. Wie die aktuell besuchten Dolmetschübungen ist es auch von Interesse, ob die Studierenden bereits außerhalb des Studiums Dolmetschaufträge ausführen, denn auch diese Tatsache könnte dazu führen, dass mehr geübt wird, da man bei den beruflichen Aufträgen eine besonders gute Leistung erbringen möchte, oder auch weniger, wenn die Personen wie die Versuchspersonen von Tiselius (2013a) das Üben vielleicht nicht mehr als notwendig betrachten (siehe Kapitel 3.4.3.). Weiters soll die Frage gestellt werden, ob die jeweilige Person hauptberuflich professionelle_r Dolmetscher_in werden will, denn je stärker dieser Berufswunsch ist, desto höher sollte die Motivation sein, die eigene Dolmetschleistung verbessern zu wollen bzw. ein hohes Niveau aufrechtzuerhalten. Es mag zwar auf den ersten Blick verwunderlich erscheinen, dass es im

Dolmetschstudium Personen geben könnte, die nicht den Beruf des_der Dolmetscher_in anstreben, doch natürlich können sich Berufswünsche auch während des Studiums ändern, beispielsweise bei Unzufriedenheit mit der eigenen Leistung, bei näherem Kennenlernen des möglichen Arbeitsumfeldes, das sich jemand vielleicht anders vorgestellt hätte, oder auch wenn eine Person während des Dolmetschstudiums in einem anderen Bereich Arbeit findet und dann ihre berufliche Zukunft eher dort sieht als beim Dolmetschen und dadurch vielleicht auch weniger Zeit zum Dolmetschen-Üben aufbringen kann.

Auch die Sprachkombination ist von Interesse, da es einen Zusammenhang zwischen Sprachkombination und Übungsgewohnheiten geben könnte. Beispielsweise könnte es Unterschiede zwischen Studierenden mit Deutsch als A-Sprache und Studierenden mit Deutsch als B-Sprache geben, etwa bei der Zufriedenheit mit der eigenen Dolmetschleistung oder bei den Sprachrichtungen, die mehr geübt werden, da am ZTW alle Studierenden häufig ins Deutsche dolmetschen müssen, wodurch viele oft von ihrer C- in ihre B-Sprache dolmetschen, was in der Praxis weniger üblich ist (siehe Kapitel 1.1.1.). Außerdem ist interessant, ob Personen, die mehr Sprachen studieren als die anderen, insgesamt mehr üben.

Interessant ist auch, ob diejenigen, die bereits Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums ausführen, mit ihrer Leistung zufriedener sind als die anderen, denn wer mit der eigenen Leistung weniger zufrieden ist, würde den Schritt in die Berufswelt vielleicht noch gar nicht wagen. Die Studierenden werden auch gefragt, ob sie in allen Sprachrichtungen gleich oft üben. Es könnte sein, dass das Verhältnis der Sprachrichtungen eher ausgeglichen ist oder dass die Studierenden gezielt die Sprachrichtungen mehr üben, in denen sie sich unsicherer fühlen, oder aber dass sie eher die üben, in denen sie sich sicherer fühlen, und die anderen vermeiden, da sie sich dort vielleicht schwerer tun, Übungsmaterial zu finden, ihre eigene Leistung zu bewerten, oder einfach aus dem Grund, da es sie mehr Überwindung kostet, weil sie sich in dieser Sprachrichtung weniger wohlfühlen. Außerdem werden die Studierenden gefragt, ob sie in den Ferien gleich oft wie während des Semesters üben. Es wäre vorstellbar, dass in den Ferien weniger als während des Semesters geübt wird, da auch Sportler_innen nach der Saison deutlich weniger trainieren als währenddessen (siehe Kapitel 3.3.2).

Im Vergleich zwischen den Angaben zum Simultan- und zum Konsekutivdolmetschen kann festgestellt werden, ob vielleicht einer der beiden Modi häufiger geübt wird als der andere. Zwischen dem Konsekutiv- und dem Simultandolmetschen könnte es beispielsweise Unterschiede geben, wo die Studierenden üben, aus welchen Quellen sie ihr Übungsmaterial beziehen oder in welchen Sprachrichtungen sie mehr üben. So eignet sich das Konsekutivdolmetschen

eher zum gegenseitigen Vortragen von Reden, wohingegen sich zum Simultandolmetschen mit einem über Kopfhörer gehörten Ausgangstext eher Videos eignen. Daher wäre es möglich, dass das Simultandolmetschen häufiger alleine geübt wird als das Konsektivdolmetschen. In Bezug auf das Simultandolmetschen soll gefragt werden, ob die Studierenden auch das Vom-Blatt-Dolmetschen üben und ob sie an Mock Conferences teilnehmen. Hinsichtlich des Konsektivdolmetschens ist es interessant, ob die Studierenden neue Notizen machen, wenn sie eine Rede erneut dolmetschen, und ob sie ihre Notizen beim erneuten Hören korrigieren.

Da im Berufsleben der Konferenzdolmetscher_innen das Simultandolmetschen überwiegt (siehe Kapitel 1.1.1.), wäre es möglich, dass das Konsektivdolmetschen von den Studierenden weniger geübt wird, da sie eine Karriere anstreben, in der sie meist ohnehin nur simultan dolmetschen werden. Daher könnte es auch sein, dass das Gefühl, mehr üben zu sollen, beim Konsektivdolmetschen weniger stark ist. Umgekehrt könnte es aber sein, dass die Studierenden das Simultandolmetschen mehr üben, da sie es häufiger brauchen, und daher umso mehr das Gefühl haben, das Konsektivdolmetschen zu vernachlässigen und es eigentlich mehr üben zu sollen. Außerdem kann festgestellt werden, ob in einem der beiden Modi Strategien wie das Setzen von Teilzielen oder das mehrmalige Üben derselben Rede häufiger vorkommen als im anderen Modus, was ein Indiz dafür sein könnte, dass einer der beiden Modi von den Studierenden als wichtiger erachtet oder als schwieriger empfunden wird. Interessant ist auch der Vergleich, ob in den Ferien beide Modi gleich viel bzw. wenig geübt werden oder ob in einem der beiden mehr Motivation vorhanden ist, das Leistungsniveau auch außerhalb der „Saison“ aufrechtzuhalten. Das Üben während der Ferien kann wiederum im Zusammenhang mit dem Ausführen von Dolmetschaufträgen außerhalb des Studiums betrachtet werden, da die Ferien des ZTW für solche Aufträge nicht gelten und daher Personen, die Dolmetschaufträge ausführen, vielleicht eher auch während der Ferien Grund zum Üben haben.

Die Studierenden sollen am Ende auch die Möglichkeit bekommen, noch etwas zum Thema anzumerken. Dies soll dazu dienen, den Studierenden Raum zu geben, um eventuell von der Verfasserin bei der Fragebogenerstellung vergessene Aspekte anzusprechen.

4.2. Methodik

Aus den eben beschriebenen Fragen wurde ein Fragebogen erstellt, der aus 39 Fragen bestand, wovon die ersten zehn allgemeine Angaben wie etwa Sprachkombination oder Semester behandelten. Darauf folgten 14 Fragen zum Simultandolmetschen, 14 Fragen zum Konsektivdol-

metschen und zum Abschluss noch die Frage, ob die jeweilige Person sonst noch etwas anmerken möchte. Durch den genau gleichen Aufbau der Abschnitte zum Simultan- und zum Konsektivdolmetschen können die Übungsgewohnheiten in den beiden Modi in allen Punkten miteinander verglichen werden. Da die Befragung aus praktischen Gründen online stattfinden sollte, wurde der Fragebogen mithilfe des Tools Survio erstellt, das unter www.survio.com/de kostenlos verfügbar ist.

Die Fragen waren unterschiedlich aufgebaut. So gab es offene Fragen, geschlossene Fragen wie auch Mischformen. Bei offenen Fragen müssen die Personen selbst Antworten formulieren, während sie sich bei geschlossenen Fragen für eine der vorgegebenen Antwortmöglichkeiten entscheiden müssen. Bei den Mischformen gibt es neben vorgegebenen Antwortmöglichkeiten auch eine offene Kategorie, die die Personen selbst ausfüllen können (vgl. Benesch/Raab-Steiner ⁴2015: 52-53).

Bei manchen geschlossenen Fragen konnte jeweils nur eine Antwortmöglichkeit ausgewählt werden, wie etwa bei der allerersten Frage, ob die Studierenden Konferenzdolmetschen im Studienplan 065, dem Masterstudium Dolmetschen, oder im Studienplan 070, dem Masterstudium Translation, studieren. Auch bei der Frage, ob die Studierenden eher regelmäßig oder gezielt üben, mussten sie sich zwischen den beiden Antwortmöglichkeiten entscheiden. Bei den Fragen, ob sie Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums ausführen, ob sie sich beim Üben Teilziele setzen (hierbei werden vollständige Sätze und die Vermeidung von Ähms zum besseren Verständnis der Frage als Beispiele genannt) und ob sie Aufzeichnungen über ihre Fortschritte führen, gab es einfach nur die Auswahl zwischen „ja“ und „nein“. Bei der Frage, ob sie die Modulprüfung Konferenzdolmetschen bereits absolviert haben, gab es zusätzlich die Antwortmöglichkeit „teilweise“, da es möglich ist, erst einen Teil der Prüfung abgelegt zu haben, etwa nur den Simultanteil oder den Konsektivteil. Die Antworten „ja“, „nein“, „nur Simultan“ oder „nur Konsektiv“ vorzugeben, wäre allerdings nicht sinnvoll gewesen, da die Prüfungsteile auch nach Sprachen aufgeteilt werden können und es auch möglich ist, dass jemand zwar bereits zu allen Prüfungsteilen angetreten ist, aber noch nicht alle bestanden hat. Fix vorgegebene Antwortmöglichkeiten gab es auch bei der Frage, wie viel die Studierenden in diesem Semester im Vergleich zu vergangenen Semestern üben, nämlich „mehr“, „gleich viel“ oder „weniger“; zusätzlich stand hier die Antwort „Das ist mein erstes Semester.“ zur Auswahl, denn im ersten Semester ist ein Vergleich der Übungsgewohnheiten mit früheren Semestern logischerweise noch nicht möglich. Gäbe es diese Antwortmöglichkeit nicht, müsste eine Person in ihrem ersten Semester nach dem Ausschlussverfahren die Antwort „mehr“ wählen,

die streng genommen korrekt wäre, doch ein Vergleich mit der Zeit vor dem ersten Semester des Dolmetschstudiums erscheint für die Auswertung wenig zielführend und würde die Ergebnisse verzerren, da es dann mehr Personen gäbe, die mehr als im vorigen Semester üben, wovon aber einige eben im Semester davor noch gar keine Dolmetschlehrveranstaltungen am ZTW besucht haben. Bei der Frage, wie oft die Studierenden in den Ferien den jeweiligen Modus üben, standen ebenfalls vorgegebene Antworten zur Auswahl, nämlich „seltener als während des Semesters“, „etwa gleich oft wie während des Semesters“ und „öfter als während des Semesters“. Bei den Fragen, ob die Studierenden hauptberuflich professionelle Dolmetscher_innen werden möchten, ob sie einen Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer Leistung in Übungen, bei Prüfungen etc. erkennen, und ob sie im Allgemeinen mit ihrer Leistung im jeweiligen Dolmetschmodus zufrieden sind, wurden jeweils die Antwortmöglichkeiten „ja“, „eher schon“, „eher nicht“ und „nein“ vorgegeben. Die Entscheidung für eine gerade Anzahl an Antwortmöglichkeiten wurde bewusst getroffen, damit die Befragten nicht auf eine Mittelkategorie ausweichen können, was bei einer ungeraden Anzahl vorkommen kann und dem Informationsgehalt des Fragebogens schaden kann (vgl. Benesch/Raab-Steiner ⁴2015: 60). Dadurch, dass die Antwortmöglichkeiten bei diesen Fragen genau gleich sind, lassen sich bei der Auswertung leicht Vergleiche anstellen, etwa ob diejenigen, die „eher schon“ einen Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer Leistung erkennen, auch „eher schon“ mit ihrer Leistung zufrieden sind.

Außerdem gab es zahlreiche Fragen nach Häufigkeiten, bei denen zwischen den Antwortmöglichkeiten „nie“, „selten“, „oft“ und „(fast) immer“ gewählt werden musste. Auch hier wurden bewusst vier Antworten zur Auswahl gegeben, damit die Befragten nicht auf eine Mittelkategorie, etwa „manchmal“, ausweichen. So wurden die Studierenden gefragt, wo sie den jeweiligen Modus üben, und mussten die Häufigkeit der Orte „zu Hause“, „bei Kolleg_innen zu Hause“ und „in Räumlichkeiten der Universität“ anhand der eben genannten vier Antwortmöglichkeiten angeben. Zusätzlich gab es die Antwortmöglichkeit „Sonstiges“, falls Studierende an Orten üben, die der Verfasserin bei der Fragebogenerstellung nicht in den Sinn gekommen sind. Unter „Sonstiges“ konnten die Studierenden ihre Antwort frei formulieren. Die Frage nach den zum Üben verwendeten Quellen war ebenfalls so aufgebaut: Sieben am ZTW allgemein bekannte Quellen für Übungsmaterial wie Referate von Kolleg_innen, YouTube oder das Speech Repository wurden aufgezählt, und die Studierenden mussten anhand der vier Antwortmöglichkeiten für jede genannte Quelle angeben, wie häufig sie diese nutzen. Auch hier gab es zusätzlich die Option „Sonstiges“, da es bestimmt noch viele andere Möglichkeiten gibt,

Übungsmaterial zu beziehen. Zehn weitere Fragen – ob die Studierenden alleine, zu zweit oder in Gruppen üben, ob sie Tonaufnahmen machen und diese anhören, ob sie beim Üben Feedback bekommen, dieselbe Rede öfter als einmal üben, das Gefühl haben, mehr üben zu sollen, auch Vom-Blatt-Dolmetschen üben und an Mock Conferences teilnehmen bzw. beim Konsektivdolmetschen neue Notizen beim erneuten Dolmetschen derselben Rede machen und ob sie ihre Notizen beim erneuten Hören korrigieren – wurden in einer Tabelle zusammengefasst, in der die Häufigkeit ebenfalls mit „(fast) immer“, „oft“, „selten“ oder „nie“ angegeben werden musste. Auch hier bieten die immer gleichen Antwortmöglichkeiten die optimale Möglichkeit für Vergleiche zwischen den verschiedenen Fragen.

Wie bereits erwähnt, gab es auch offene Fragen, bei denen die Studierenden selbst eine Antwort formulieren mussten, etwa bei der Frage nach ihrer Sprachkombination. Bei der Sprachkombination wurde der Hinweis hinzugefügt, dass sie auch angeben sollten, welche der Sprachen ihre A-, B- und C-Sprachen sind. So sollten unklare Angaben vermieden werden, die entstehen könnten, wenn jemand einfach nur Sprachen aufzählt – vor allem, wenn es nicht drei sind, denn bei drei Sprachen kann von einer A-, einer B- und einer C-Sprache ausgegangen werden, die hoffentlich den Konventionen entsprechend in dieser Reihenfolge aufgezählt werden. Doch wenn etwa vier Sprachen aufgezählt würden, wäre es ohne Erklärung kaum feststellbar, ob die Person zwei B-Sprachen oder zwei C-Sprachen hat. Eine weitere offene Frage war diejenige, ob die Studierenden in allen Sprachrichtungen gleich oft den jeweiligen Modus üben. Ursprünglich war es angedacht, hier Antwortmöglichkeiten wie „A->B“, „B->A“ und „C->A“ zu geben, die von den Studierenden in eine Reihenfolge gebracht werden sollen, doch dabei taucht die Schwierigkeit auf, dass manche Studierende mehr als nur eine B- oder C-Sprache haben. Daher erwies sich eine offene Frage als am geeignetsten, um festzustellen, in welchen Sprachrichtungen die Studierenden am meisten üben. Zu dieser Frage wurde der Hinweis gegeben: „Bitte beschreibe kurz, in welchen Sprachrichtungen (A->B, B->A, C->A) du evtl. mehr übst oder ob es eher ausgeglichen ist.“ So konnten die Studierenden ihre Antwort frei formulieren. Weitere offene Fragen waren diejenigen am Ende der beiden Abschnitte und ganz am Ende des Fragebogens, ob die Studierenden noch etwas anmerken möchten. Bei der Auswertung sind die Antworten auf diese offenen Fragen naturgemäß am schwierigsten zu vergleichen. Damit keine Informationen unter den Tisch fallen, werden sie bei der Auswertung zunächst in ihrem vollständigen Wortlaut angeführt und eventuelle Auffälligkeiten kommen-

tiert, bevor die Antworten aufgrund von Gemeinsamkeiten in verschiedene Gruppen zusammengefasst werden, etwa bei den Sprachrichtungen in Studierende, die in all ihren Richtungen gleich viel üben, und solche, die es nicht tun.

Außerdem gab es offene Fragen, bei denen die Studierenden eine Zahl eingeben mussten. Auf diese Weise wurde gefragt, wie alt die Studierenden sind, im wievielten Semester sie Konferenzdolmetschen studieren, wie viele Simultan- und Konsektivdolmetschlehrveranstaltungen sie in diesem Semester besuchen und wie oft sie durchschnittlich in diesem Semester pro Woche Simultan- bzw. Konsektivdolmetschen üben. Die numerischen Angaben ermöglichen es, bei der Auswertung den Durchschnitt zu berechnen. Im Tool Survio kann bei offenen Fragen eingestellt werden, ob mit Text oder Zahlen geantwortet werden muss. Dies stellt einen Vorteil gegenüber einem auf Papier ausgefüllten Fragebogen dar, denn auf Papier könnte eine Person beispielsweise als Antwort auf die Frage, wie oft sie pro Woche übt, in Worten eine Antwort formulieren, etwa „leider viel zu wenig“ oder dergleichen. Eine solche Antwort würde von Survio aufgrund der getroffenen Einstellung nicht akzeptiert werden, da gewährleistet ist, dass hier nur Zahlen eingegeben werden. Falls die Studierenden ihre Antworten kommentieren möchten, haben sie später die Möglichkeit, zusätzliche Anmerkungen zu machen.

Fast alle Fragen wurden bei der Fragebogenerstellung in Survio als Pflichtfelder markiert. Das bedeutet, dass die Studierenden verpflichtet waren, diese Fragen zu beantworten. Wer nicht alle Pflichtfragen beantwortet hatte, konnte den Fragebogen nicht abschicken, sondern wurde darauf hingewiesen, dass noch etwas ausgefüllt werden müsse. So wurde sichergestellt, dass von vornherein nur vollständig ausgefüllte Fragebögen miteinbezogen werden können. Nicht als Pflichtfelder gekennzeichnet wurden die Fragen nach dem „Sonstigen“ bei Ort und Übungsmaterial, da sie nur relevant waren, wenn die jeweilige Person bei der vorangegangenen Frage bei der Antwortmöglichkeit „Sonstiges“ nicht „nie“ als Häufigkeitsangabe gewählt hatte. Ebenso waren die Fragen, ob die befragte Person sonst noch etwas zum Thema anmerken möchte, keine Pflichtfragen. Die Studierenden sollten nicht dazu gezwungen werden, das Thema zu kommentieren, wenn ihnen gerade nichts dazu einfiel und sie alle anderen Fragen klar beantwortet hatten. Die Möglichkeit, Anmerkungen zu machen, sollte nur genutzt werden, wenn den Studierenden tatsächlich im Augenblick des Ausfüllens irgendetwas wichtig erschien, das ansonsten im Fragebogen nicht erwähnt wurde, oder wenn sie ihre Antworten genauer erläutern möchten.

Die endgültige Version des Fragebogens findet sich im Anhang dieser Arbeit. Das Originallayout konnte aus technischen Gründen nicht von Survio in diese Arbeit kopiert werden.

Die Formatierung wurde jedoch für die Version im Anhang so genau wie möglich nachgebildet. Nach der Erstellung des Fragebogens wurde der Link zum Fragebogen per E-Mail an alle Masterstudierenden des ZTW geschickt. Die Studierenden wurden sowohl in diesem Anschreiben als auch im Fragebogen geduzt, da dies am ZTW unter Kolleg_innen üblich ist. Der explizite Hinweis darauf, dass die Effektivität des Übens hier nicht anhand von Noten oder sonstigen Leistungen überprüft wird, sollte die Studierenden dazu ermutigen, an der Befragung teilzunehmen, denn ohne diesen Hinweis könnten Studierende aufgrund des Themas möglicherweise denken, dass auch nach ihren Leistungen, etwa in Form von Noten, gefragt wird, was vielleicht abschreckend wirken könnte.

Die Studierenden hatten vom 27. März 2017 bis zum 7. April 2017 Zeit, um diesen Fragebogen zu beantworten. Natürlich konnte kein Einfluss darauf genommen werden, wer schließlich den Fragebogen ausfüllte, doch erhofft wurde eine halbwegs regelmäßige Verteilung von Anfänger_innen und Fortgeschrittenen. Die Ergebnisse wurden schließlich gemäß den weiter oben ausgeführten Überlegungen zueinander in Beziehung gesetzt.

5. Ergebnisse

Im Zuge dieses Kapitels werden die Antworten der Studierenden ausgewertet. Zunächst werden die Antworten auf die einzelnen Fragen aus den verschiedenen Abschnitten behandelt – die allgemeinen Angaben, die zum Simultandolmetschen und die zum Konsektivdolmetschen. Dann werden die Antworten bezüglich des Simultan- und des Konsektivdolmetschens miteinander verglichen und anschließend auch zu den Antworten auf die allgemeinen Fragen in Bezug gesetzt. Zuletzt werden die Anmerkungen am Ende des Fragebogens kommentiert.

Der Fragebogen wurde innerhalb des Zeitraums vom 27. März 2017 bis zum 7. April 2017 von insgesamt 36 Studierenden beantwortet. Bei der Durchsicht der Antworten stellten sich aber zwei als unbrauchbar heraus. Eine Person hatte im Rahmen einer Anmerkung angegeben, sich im Schwerpunkt Dialogdolmetschen zu befinden und den Fragebogen aber dennoch auszufüllen, da sie ja trotzdem Konferenzdolmetschübungen besuche. Der Zweck der Befragung war es jedoch, nur Studierende zu befragen, die den Schwerpunkt Konferenzdolmetschen gewählt hatten und nicht Dialogdolmetschen, sodass diese Person nicht in die Zielgruppe fiel. Eine weitere Person hatte – vermutlich aufgrund eines Tippfehlers – als Alter nur die Ziffer 3 eingegeben. Da dies nicht stimmen konnte und eine Miteinbeziehung dieser Antwort den Altersdurchschnitt verzerrt hätte, wurde auch dieser Fragebogen schließlich nicht berücksichtigt. Daher blieben also 34 korrekt ausgefüllte Fragebögen für die Auswertung übrig. Wenn im Folgenden die Rede von „befragten Personen“ ist, sind nur diejenigen 34 gemeint, deren Antworten als gültig betrachtet wurden.

5.1. Allgemeine Fragen

Der Fragebogen begann, wie bereits erwähnt, mit allgemeinen Fragen. Die Antworten der Studierenden auf diese Fragen werden im Folgenden angeführt. Zunächst stellte sich heraus, dass 20 der befragten Personen (58,8 %) dem Studienplan Dolmetschen unterstehen und 14 Personen (41,2 %) dem Studienplan Translation.

Die von den Studierenden angeführten Sprachkombinationen sind äußerst vielfältig. Zwar wurde nicht bei jeder Antwort wie gewünscht explizit angegeben, was die A-, was die B- und was die C-Sprache(n) ist/sind, doch in allen Fällen, in denen dies nicht erfolgte, handelte es sich um genau drei Sprachen, sodass gemäß den am ZTW und generell in der Dolmetsch-

wissenschaft üblichen Konventionen davon ausgegangen werden konnte, dass dann die erstgenannte Sprache die A-Sprache ist, die zweite die B-Sprache und die dritte die C-Sprache. Die genannten Sprachkombinationen sind in Tabelle 1 angeführt.

Tabelle 1: Sprachkombinationen

A-Sprache	B-Sprache	C-Sprache	Häufigkeit
Deutsch	Englisch	Französisch	4
Spanisch	Deutsch	Englisch	4
Deutsch	Englisch	Spanisch	3
Deutsch	Polnisch	Italienisch	2
Italienisch	Deutsch	Französisch	2
Deutsch	Englisch	Tschechisch	1
Polnisch	Deutsch	Englisch	1
Deutsch	Englisch	Portugiesisch, Spanisch	1
Deutsch	Englisch	Russisch	1
Deutsch	Französisch	Spanisch	1
Tschechisch	Deutsch	Englisch	1
Deutsch	Spanisch	Französisch	1
Rumänisch	Deutsch	Französisch	1
Deutsch	Spanisch	Englisch, Französisch	1
Deutsch	Englisch	Italienisch	1
Russisch	Deutsch	Englisch	1
Deutsch	Englisch	Rumänisch	1
Deutsch	Tschechisch, Französisch	Italienisch	1
Tschechisch	Deutsch	Französisch	1
Ungarisch	Deutsch	Englisch	1
Deutsch	Ungarisch	Englisch	1
Italienisch	Deutsch	Englisch	1
Polnisch	Deutsch	Spanisch	1

Somit gibt es 15 Personen unter den befragten 34, die Deutsch nicht als A-, sondern als B-Sprache haben. Die meisten Personen haben eine A-, eine B- und eine C-Sprache; zwei Personen haben jeweils zwei C-Sprachen, und eine Person hat zwei B-Sprachen.

Das Alter der befragten Personen liegt zwischen 21 und 33 Jahren. Abbildung 2 veranschaulicht, wie viele Personen welchen Alters an der Befragung teilnahmen.

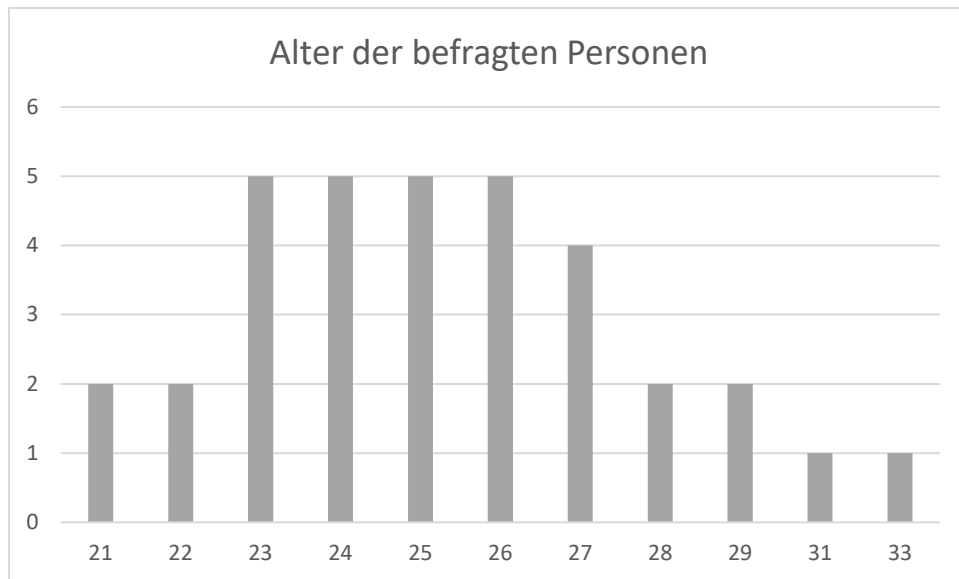


Abbildung 2: Alter der befragten Personen

Der Altersdurchschnitt liegt somit bei 25,4 Jahren, und es gibt keine Person, die wesentlich älter oder jünger wäre als die anderen.

Abbildung 3 zeigt, im wievielten Semester die befragten Personen studieren.

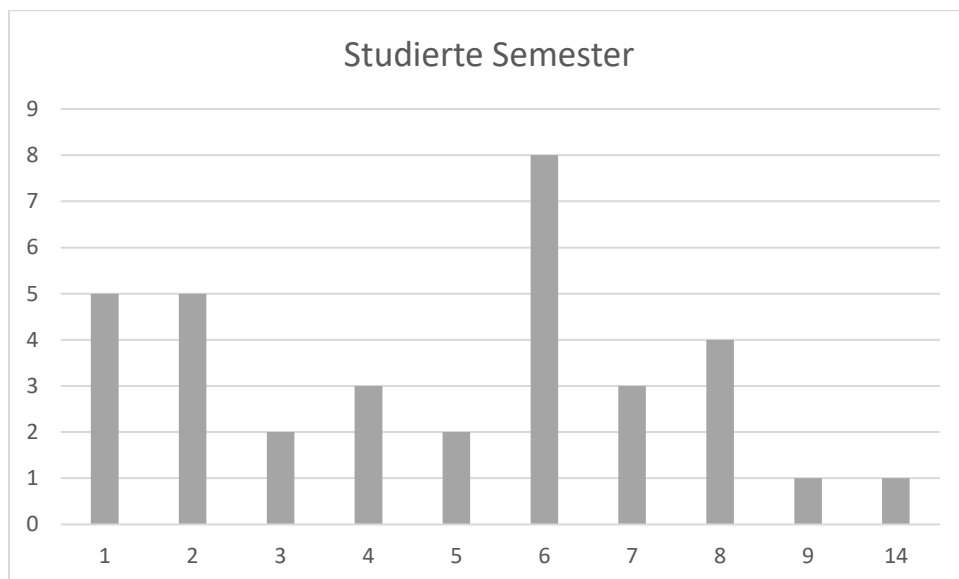


Abbildung 3: Studierte Semester

Wie erhofft wurde der Fragebogen also von Studierenden in allen möglichen Phasen des Studiums beantwortet, wenn auch die Verteilung auf die verschiedenen Semester unregelmäßig ist. Besonders viele Personen befinden sich gerade im sechsten Semester.

Die Modulprüfung Konferenzdolmetschen haben 14 Personen (41,2 %) bereits absolviert, 19 Personen (55,9 %) noch nicht und eine Person (2,9 %) teilweise.

Zehn Personen (29,4 %) üben im aktuellen Semester, dem Sommersemester 2017, im Vergleich zu vorangegangenen Semestern mehr. Sechs Personen (17,6 %) gaben an, gleich viel zu üben, und 13 Personen (38,2 %) weniger. Fünf Personen (14,7 %) befinden sich im ersten Semester, sodass ein solcher Vergleich nicht möglich ist. Die Mehrheit bilden also diejenigen, die derzeit weniger üben als zuvor.

In Abbildung 4 wird dargestellt, wie viele Lehrveranstaltungen die befragten Personen in diesem Semester besuchen, in denen hauptsächlich simultan gedolmetscht wird.

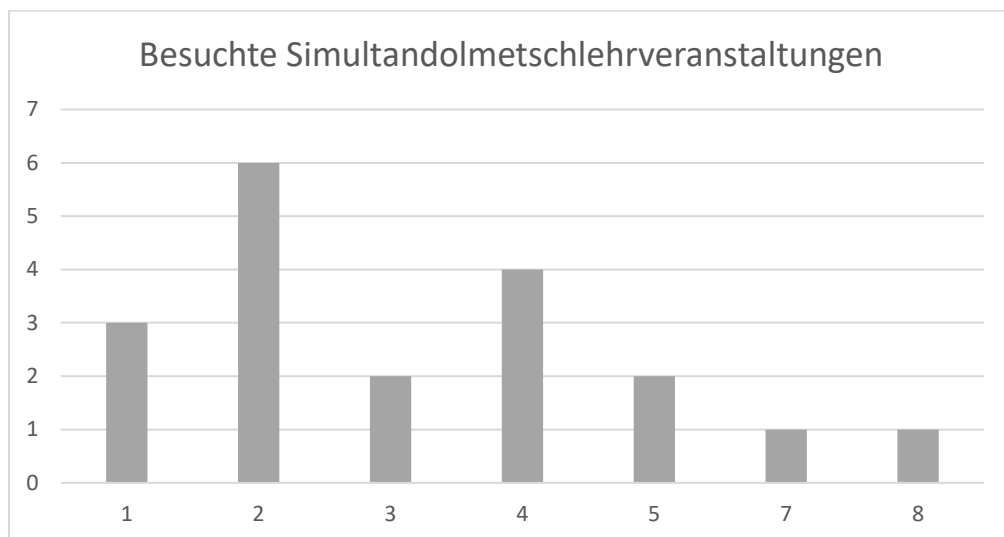


Abbildung 4: Besuchte Simultandolmetschlehrveranstaltungen

Außerdem gibt es 15 Personen, die derzeit gar keine Simultandolmetschlehrveranstaltungen besuchen. Im Durchschnitt werden somit jeweils 1,8 Simultandolmetschübungen besucht.

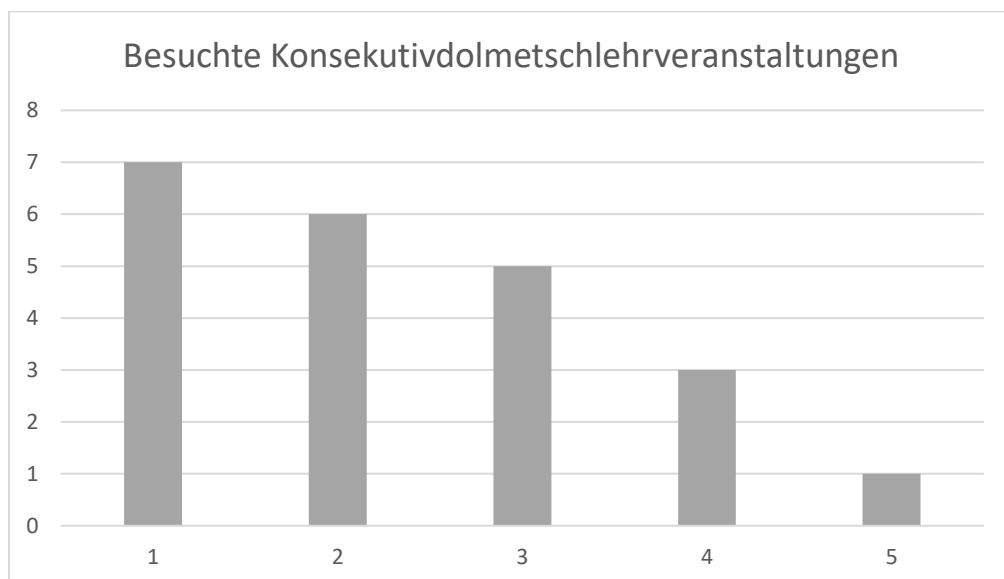


Abbildung 5: Besuchte Konsektivdolmetschlehrveranstaltungen

Bei den Konsektivdolmetschübungen lagen die Antworten näher beieinander, wie aus Abbildung 5 ersichtlich ist. Zwölf Personen besuchen derzeit keine Konsektivdolmetschlehrveranstaltungen. Der Durchschnitt lag bei 1,5 Konsektivdolmetschübungen pro Person. Generell sind im Schwerpunkt Konferenzdolmetschen mehr Simultandolmetschübungen vorgesehen als Konsektivdolmetschübungen, was zweifellos mit den Anforderungen an Konferenzdolmetscher_innen im Berufsalltag zusammenhängt (siehe Kapitel 1.1.1.) und die höhere Zahl an besuchten Simultandolmetschübungen erklären könnte. Zehn Personen besuchen mehr Simultan- als Konsektivdolmetschübungen, 17 Personen besuchen in beiden Modi gleich viele Übungen, und sieben Personen besuchen mehr Konsektiv- als Simultandolmetschübungen. Von diesen sieben Personen befinden sich drei im ersten Semester, eine im zweiten, eine im siebten, eine im achten und eine im 14. Mehr Konsektiv- als Simultandolmetschübungen werden demnach am ehesten zu Beginn des Studiums und gegen Ende besucht.

15 Personen (44,1 %) führen außerhalb des Studiums Dolmetschaufträge aus; 19 Personen (55,9 %) tun das nicht. Bei der letzten Frage des allgemeinen Abschnitts, ob die Studierenden vorhätten, hauptberuflich professionelle Dolmetscher_innen zu werden, wählten zwölf Personen (35,3 %) die Antwort „ja“, 17 Personen (50 %) „eher schon“, vier Personen (11,8 %) „eher nicht“ und eine Person (2,9 %) „nein“. Wie bereits erwähnt, mag es seltsam erscheinen, dass eine Person, die Dolmetschen studiert, auf keinen Fall Dolmetscher_in werden möchte. Jedoch kann diese Person auch während des Studiums, womöglich im Laufe des aktuellen Semesters, erkannt haben, dass der Beruf doch nicht der richtige für sie ist.

Nun werden zwischen verschiedenen Angaben dieses allgemeinen Teils Zusammenhänge hergestellt. So stellte sich etwa heraus, dass acht Personen, die die Modulprüfung Konferenzdolmetschen bereits zur Gänze absolviert haben, im aktuellen Semester weder Simultan- noch Konsektivdolmetschübungen besuchen und insgesamt weniger üben als in vorangegangenen Semestern. Diese acht Personen befinden sich alle im Studienplan Dolmetschen, der im November 2017 ausläuft. Daher kann gemutmaßt werden, dass sie bemüht sind, rechtzeitig ihre Masterarbeiten fertigzuschreiben, und vielleicht aus diesem Grund weniger Zeit für das Üben aufbringen wollen und können. Erwähnenswert ist aber auch, dass sieben dieser Personen während ihres Studiums auch schon Dolmetschaufträge ausführen. Drei weitere Personen, die die Modulprüfung bereits absolviert haben, üben im aktuellen Semester weniger, besuchen aber noch Übungen. Eine Person, die die Modulprüfung schon absolviert hat, übt gleich viel wie in vorangegangenen Semestern, obwohl sie im aktuellen Semester keine Dolmetschübungen besucht. Eine weitere Person, die die Modulprüfung bereits absolviert hat, übt sogar mehr als

früher und besucht aktuell fünf Simultandolmetschübungen und zwei Konsektivdolmetschübungen. Dolmetschtaufträge außerhalb des Studiums führt diese Person jedoch nicht aus. Alle Personen, die die Modulprüfung bereits zur Gänze absolviert haben, sowie auch die Person, die die Modulprüfung bereits teilweise absolviert hat, befinden sich im Studienplan Dolmetschen. Das ist wahrscheinlich darauf zurückzuführen, dass es das Masterstudium Translation noch nicht so lange gibt und die Studierenden in diesem Studienplan daher mit ihrem Studium noch nicht so weit sind. Von den 14 Studierenden im Studienplan Translation befinden sich vier im ersten Semester, fünf im zweiten, eine im dritten, zwei im vierten, eine im fünften und eine im achten Semester. Die Personen im fünften und im achten Semester sind wahrscheinlich vom alten in den neuen Studienplan umgestiegen, um ihr Studium ohne zu viel Zeitdruck weiterführen zu können. Von den 14 Personen im Studienplan Translation hat noch niemand die Modulprüfung absolviert.

Da der Studienplan Dolmetschen im November 2017 ausläuft und ein Umstieg in den Studienplan Translation für Studierende, die im alten Plan bereits viele Lehrveranstaltungen erfolgreich absolviert haben, nicht erstrebenswert wäre, da sie dann andere Lehrveranstaltungen zusätzlich besuchen müssten, müsste angenommen werden, dass diejenigen, die sich im Masterstudium Dolmetschen befinden und die Modulprüfung noch nicht bestanden haben, jetzt besonders viel üben würden, um die Prüfung positiv hinter sich zu bringen. Unter den Befragten sind vier Personen, die sich im alten Masterstudium Dolmetschen befinden und die Modulprüfung noch nicht absolviert haben. Aber nur zwei von ihnen üben nun tatsächlich mehr als in vorangegangenen Semestern, eine gleich viel und eine weniger. Die Person, die die Modulprüfung im alten Studienplan erst teilweise absolviert hat, übt gleich viel wie früher. Außerdem kann eruiert werden, wann die Studierenden eher mehr oder weniger üben als früher (siehe Abbildung 6).

Die Personen im ersten Semester konnten natürlich, wie bereits erwähnt, keinen Vergleich zu vorangegangenen Semestern anstellen. Es zeigt sich, dass das Übungspensum während der ersten vier Semester zunimmt. Ab dem fünften Semester zeigt sich eine Abwärtstendenz. Personen, die mehr üben als früher, gibt es dann nur noch wenige. Übrigens hat die Person, die im sechsten Semester mehr übt als vorher, die Modulprüfung bereits absolviert, die Person im achten Semester jedoch nicht. Personen, die gleich viel üben wie früher, gibt es in fast allen Phasen des Studiums, was darauf schließen lässt, dass manche sich bemühen, möglichst regelmäßig zu üben.

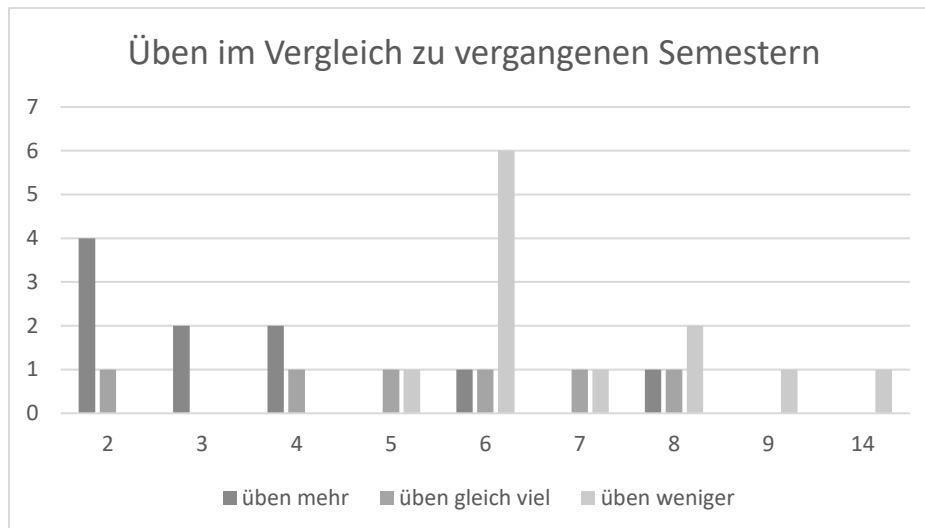


Abbildung 6: Üben im Vergleich zu vergangenen Semestern

Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums führen keineswegs, wie es vielleicht angenommen werden könnte, nur fortgeschrittene Studierende aus. Von den 15 Personen, die solche Aufträge ausführen, befinden sich eine Person im ersten Semester, zwei im zweiten, eine im dritten, eine im vierten, eine im fünften, vier im sechsten, eine im siebten, drei im achten und eine im 14. Semester. Zehn davon, nämlich alle ab dem fünften Semester, haben bereits die Modulprüfung absolviert. Das Alter hat offenbar auch keinen Einfluss darauf, ob Studierende außerhalb des Studiums Dolmetschaufträge ausführen. Theoretisch wäre es denkbar, dass eher etwas ältere Personen bereits im Beruf tätig sein könnten, da ihnen von Arbeitgeber_innen vielleicht trotz des noch nicht abgeschlossenen Studiums mehr Erfahrung zugetraut werden könnte. Dies bewahrheitete sich jedoch nicht – eine der Personen, die in ihrem zweiten Semester bereits Dolmetschaufträge ausführen, ist erst 21 Jahre alt. Die Korrelation zwischen Dolmetschaufträgen außerhalb des Studiums und dem Berufswunsch ist in Tabelle 2 dargestellt.

Tabelle 2: Dolmetschaufträge in Korrelation zum Berufswunsch

Berufswunsch	ja	eher schon	eher nicht	nein
Personen mit Aufträgen	4	10	1	0
Personen ohne Aufträge	8	7	3	1

Es ist also kein allzu starker Zusammenhang zwischen der Ausführung von Dolmetschaufträgen und der Stärke des Berufswunsches vorhanden. Das eindeutige Ja ist sogar bei denjenigen, die keine Dolmetschaufträge ausführen, deutlich stärker vertreten als bei denen, die das nicht tun.

Möglicherweise könnte das damit zusammenhängen, dass die Studierenden ohne Berufserfahrung ein Idealbild des Berufes im Kopf haben und seine Schattenseiten noch nicht selbst kennengelernt haben. Die Antwort „eher nicht“ kommt dafür bei denen, die Dolmetschaufträge ausführen, seltener vor, und das klare Nein gar nicht.

Interessant ist auch, in welchen Sprachkombinationen diejenigen studieren, die bereits außerhalb des Studiums Dolmetschaufträge ausführen. Es wäre möglich, dass bei Sprachen, die in Österreich bei den fertig ausgebildeten Dolmetscher_innen weniger vertreten sind, eher Studierende zum Einsatz kommen, doch natürlich kann es auch völlig anders sein. Die Person, die in ihrem ersten Semester bereits Dolmetschaufträge ausführt und übrigens aktuell nur eine Konsekutivdolmetschübung und keine Simultandolmetschübung besucht, hat die Sprachkombination Spanisch A, Deutsch B, Englisch C. Es wäre also möglich, dass diese Person aus dem Grund bereits auf dem Dolmetschmarkt gefragt ist, da Spanisch als A-Sprache in Österreich nicht so stark vertreten ist. Von den Personen, die in ihrem zweiten Semester bereits Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums ausführen, hat eine ebenfalls die Sprachkombination Spanisch A, Deutsch B, Englisch C, aber die andere Person die in Österreich sehr stark verbreitete Sprachkombination Deutsch A, Englisch B, Französisch C. Die Person im dritten Semester hat ebenfalls die Sprachkombination Deutsch A, Englisch B, Französisch C. Die Person im vierten Semester hat die Sprachkombination Ungarisch A, Deutsch B, Englisch C. Die Person im fünften Semester hat die Sprachkombination Spanisch A, Deutsch B, Englisch C. Von den vier Personen im sechsten Semester hat eine Person Italienisch A, Deutsch B, Französisch C, eine Person Deutsch A, Englisch B, Tschechisch C, eine Person Deutsch A, Englisch B, Rumänisch C und eine Person Deutsch A, Englisch B, Russisch C. Die Person, die sich im siebten Semester befindet, studiert mit der Sprachkombination Deutsch A, Tschechisch und Französisch B, Italienisch C. Diese Person verfügt also über zwei B-Sprachen, was es erleichtern könnte, Aufträge zu bekommen. Von den drei Personen im achten Semester hat eine Person Deutsch A, Italienisch B, Polnisch C, eine Person Russisch A, Deutsch B, Englisch C und eine Person Rumänisch A, Deutsch B, Französisch C. Die eine Person, die sich im 14. Semester befindet, hat die Sprachkombination Deutsch A, Englisch B, Spanisch C. Sieben der insgesamt 15 Personen, die außerhalb des Studiums Dolmetschaufträge ausführen, also knapp die Hälfte, haben also eine andere A-Sprache als Deutsch. Im Allgemeinen sind die Sprachkombinationen aber recht unterschiedlich, was darauf schließen lässt, dass es nicht vorrangig von der Sprachkombination abhängt, ob jemand bereits während des Studiums Dolmetschaufträge ausführt, sondern wohl eher davon, ob die Studierenden sich schon dafür bereit fühlen und sich um Aufträge bemühen.

Die Stärke des Berufswunsches, Dolmetscher_in zu werden, könnte in einem Zusammenhang dazu stehen, in welchem Semester sich die Studierenden befinden. Daher wurden die Antworten auf die Frage nach dem Berufswunsch in Tabelle 3 mit dem jeweiligen Semester in Beziehung gesetzt.

Tabelle 3: Berufswunsch in Korrelation zum Semester

Semester/Berufswunsch	ja	eher schon	eher nicht	nein
1	4	0	1	0
2	2	3	0	0
3	1	1	0	0
4	2	1	0	0
5	0	2	0	0
6	0	6	2	0
7	2	0	1	0
8	1	3	0	0
9	0	0	0	1
14	0	1	0	0

Insgesamt lässt sich kein Zusammenhang dazwischen erkennen, in welchem Semester sich die Studierenden befinden und wie stark ihr Wunsch ist, Dolmetscher_innen zu werden. Es lässt sich keine Tendenz erkennen, dass der Berufswunsch allgemein im Laufe des Studiums stärker oder schwächer würde oder die Studierenden im Laufe der Zeit eine differenziertere Sichtweise entwickeln würden (von „ja“ zu „eher schon“) oder sich sicherer würden, sich für das richtige Studium entschieden zu haben (von „eher schon“ zu „ja“). Falls sich die Intensität des Berufswunsches im Laufe des Studiums ändern sollte, was anhand dieser Befragung nicht festgestellt werden kann, ist dies höchstwahrscheinlich rein individuell bedingt.

5.2. Fragen zum Simultandolmetschen

Der zweite Abschnitt, in dem es um das Simultandolmetschen ging, begann mit der Frage, wie oft die Studierenden in diesem Semester durchschnittlich pro Woche Simultandolmetschen üben. Die Antworten, die sich im Bereich von keinen bis zu sechs Übungseinheiten pro Woche bewegen, sind in Abbildung 7 dargestellt.

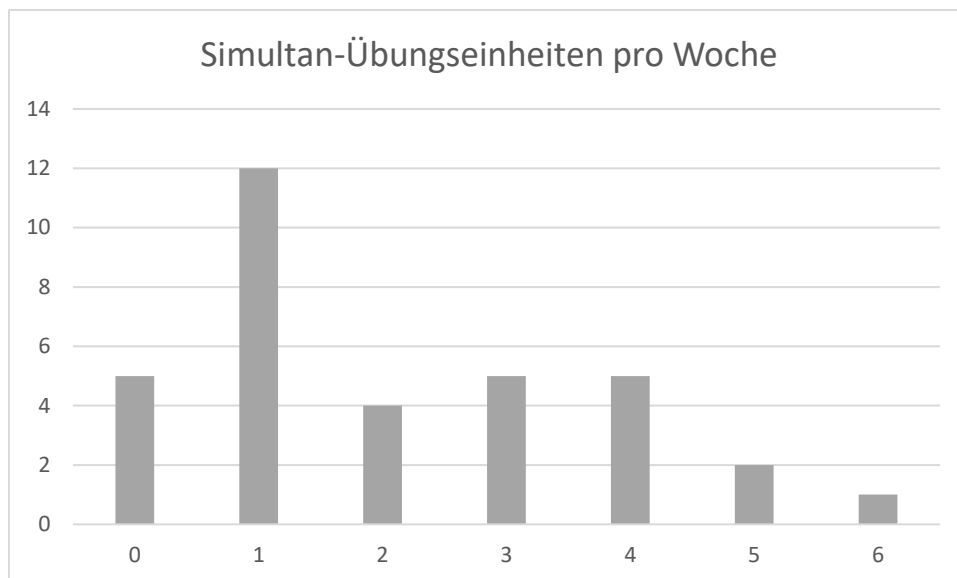


Abbildung 7: Simultan-Übungseinheiten pro Woche

Im Durchschnitt üben die befragten Studierenden demnach 2,1-mal pro Woche Simultandolmetschen.

Elf Personen (32,4%) üben so regelmäßig wie möglich, 23 Personen (67,6 %) gezielt vor ihren Dolmetscheinsätzen. Es sind also etwa ein Drittel, die regelmäßig üben, und etwa zwei Drittel, die gezielt vor ihren Dolmetscheinsätzen üben. Nun werden die Antworten auf diese Frage zu den Angaben in Beziehung gesetzt, wie oft die Studierenden durchschnittlich pro Woche Simultandolmetschen üben: Die Personen, die regelmäßig Simultandolmetschen üben, üben es durchschnittlich 2,6-mal pro Woche. Die Personen, die gezielt vor ihren Dolmetscheinsätzen üben, üben durchschnittlich 1,9-mal pro Woche. Wer gezielt vor den Dolmetscheinsätzen übt, übt also im Endeffekt weniger, als wer möglichst regelmäßig übt.

5.2.1. Angaben zu Orten und Quellen

Tabelle 4 zeigt, wo die Studierenden das Simultandolmetschen üben.

Tabelle 4: Orte – Simultandolmetschen

Orte	nie	selten	oft	(fast) immer
zu Hause	1	8	6	19
bei Kolleg_innen zu Hause	21	11	2	0
in Räumlichkeiten der Universität	15	12	6	1
Sonstiges	30	3	1	0

Die Antwort, die hier mit Abstand am häufigsten gewählt wurde, lautete also „zu Hause“. Die vier Personen, die „Sonstiges“ gewählt hatten, beschrieben ihre Übungsorte wie folgt: „Veranstaltungen“, „Bei meinen Eltern zu Hause, am Wochenende im Ferienhaus, teilweise auch unterwegs auf Reisen im Hotel“, „zB. in der U-Bahn/im Kaffeehaus usw.: ich dolmetsche („im Kopf“) die Gespräche der Passagiere/Gäste – entweder simultan oder konsekutiv“ und „In meiner Arbeit“. Was bei der ersten Antwort mit „Veranstaltungen“ gemeint ist, ist leider nicht ganz klar. Das Dolmetschen in der Arbeit als Üben zu bezeichnen, wie es die vierte der Personen tut, widerspricht eigentlich der Deliberate-Practice-Theorie, laut der Arbeit, Spiel und Übung klar voneinander abgegrenzt sind (siehe Kapitel 3.3.). Die Person, die angab, das Simultandolmetschen nie zu Hause zu üben, übt es oft bei Kolleg_innen zu Hause und auch oft in Räumlichkeiten der Universität.

Die Antworten auf die Frage nach den verwendeten Quellen für Übungsmaterial zum Simultandolmetschen sind in Tabelle 5 dargestellt.

Tabelle 5: Quellen – Simultandolmetschen

Quellen	nie	selten	oft	(fast) immer
Referate von Kolleg_innen	15	15	4	0
YouTube	2	7	12	13
Speech Repository	5	11	15	3
Speechpool	13	13	7	1
Websites von Regierungen	12	13	7	2
Websites internationaler Organisationen	11	18	4	1
Websites von Fernsehsendern	9	11	12	2
Sonstiges	27	4	3	0

Die am häufigsten benutzte Quelle ist eindeutig YouTube. In der Rubrik „Sonstiges“ wurden die folgenden Antworten gegeben: „Filme“, „Ted“, „TED Videos; Aufzeichnungen, die im Medienlabor bzw. im Online-Katalog des Medienlabors (ZTW) verfügbar sind; Livestream bzw. Aufzeichnungen aus den Europ. Parlament; EbS (Europe by Satellite)“, „Webseiten von MinisterInnen, WissenschaftlerInnen,...“, „Ted Talks, Websites von Unternehmen, Websites von Institutionen, www.dailymotion.com, vimeo, ...“, „Radio“ und „Rede-Datenbanken anderer Unis“. Hervorzuheben ist hier die Onlineplattform TED Talks, die dreimal genannt wurde. Von den beiden Personen, die nie die meistgenutzte Quelle YouTube nutzen, übt eine oft mit Speechpool und „Sonstigem“, nämlich Rede-Datenbanken anderer Unis, sowie selten mit dem

Speech Repository und Websites von Regierungen. Die zweite Person übt oft mit Websites von Fernsehsendern und selten mit Websites internationaler Organisationen.

Nun soll der Frage nachgegangen werden, wie viele verschiedene Quellen die Einzelpersonen in etwa zum Simultandolmetschen-Üben verwenden. Zu diesem Zweck wird angeführt, wie oft die Befragten jeweils bei Quellen andere Antworten als „nie“ gewählt haben. Wurde die Antwort „Sonstiges“ gewählt, wurden die verschiedenen unter diesem Punkt aufgezählten Quellen als separate Antworten gezählt. Es zeigt sich, dass eine Person zwölf Quellen nutzt, eine Person elf, eine Person acht, sechs Personen sieben, sieben Personen sechs, acht Personen fünf, vier Personen vier, fünf Personen drei und eine Person zwei. Im Durchschnitt werden somit zum Simultandolmetschen-Üben pro Person 5,5 verschiedene Quellen benutzt.

5.2.2. Alleine oder zu mehreren üben, Tonaufnahmen, Feedback, Wiederholung, Vom-Blatt-Dolmetschen, Mock Conferences und das Gefühl, dass man mehr üben sollte

Weitere zehn Fragen bezüglich des Simultandolmetschens waren ebenfalls mit „(fast) immer“, „oft“, „selten“ oder „nie“ zu beantworten. In Tabelle 6 werden die Antworten angeführt.

Tabelle 6: Fragen zum Simultandolmetschen

Fragen zum Simultandolmetschen	nie	selten	oft	(fast) immer
Wie oft übst du alleine?	1	2	11	20
Wie oft übst du zu zweit mit einer anderen Person?	6	22	5	1
Wie oft übst du in einer Gruppe?	25	8	1	0
Wie oft machst du eine Tonaufnahme?	3	11	13	7
Wie oft hörst du dir diese Aufnahme an?	4	14	11	5
Wie oft bekommst du beim Üben Feedback von anderen?	6	22	5	1
Wie oft übst du dieselbe Rede öfter als einmal?	2	19	12	1
Wie oft hast du das Gefühl, dass du mehr üben solltest?	0	1	9	24
Übst du auch Vom-Blatt-Dolmetschen?	9	17	7	1
Nimmst du als Dolmetscherin an Mock Conferences und ähnlichen Veranstaltungen teil, wenn solche am ZTW stattfinden?	10	14	9	1

Nur eine Person gab also an, das Simultandolmetschen nie alleine zu üben. Sie war gleichzeitig die einzige Person, die angab, es (fast) immer zu zweit mit einer anderen Person zu üben. Übrigens handelt es sich dabei auch um die Person, die das Simultandolmetschen nie zu Hause übt, sondern oft bei Kolleg_innen zu Hause und in Räumlichkeiten der Universität. Im Allgemeinen wird aber mit Abstand am häufigsten alleine geübt. Das Üben in einer Gruppe ist noch seltener als das Üben zu zweit. Dies kann praktische und organisatorische Gründe haben, da man alleine immer dann üben kann, wenn man gerade Zeit hat, etwa auch spät am Abend oder zwischendurch während einer anderen Tätigkeit, und das vor allem zu Hause, wohingegen das Üben mit anderen natürlich eine terminliche Koordination erfordert und ein bestimmter Ort dafür ausgewählt werden muss, an dem man sich trifft, außer, man wohnt mit Kolleg_innen zusammen, was natürlich sehr praktisch für das Üben wäre. Je mehr Personen gemeinsam üben wollen, desto schwieriger ist es, einen Termin zu finden, an dem alle Beteiligten Zeit haben.

Die Personen, die eine Tonaufnahme machen, hören sich diese dann nicht immer an. Dies wird in Tabelle 7 veranschaulicht.

Tabelle 7: Anhören der Tonaufnahmen – Simultandolmetschen

Aufnahme/anhören	nie	selten	oft	(fast) immer
(fast) immer	1	1	2	3
oft	0	3	8	2
selten	0	10	1	0

Es gibt außerdem drei Personen, die nie eine Aufnahme machen und daher auch logischerweise keine anhören können. Eine dieser drei Personen ist die Person, die nie alleine übt. Bei diesen drei Personen ist es interessant, ob sie Feedback von anderen bekommen, wenn sie schon ihre eigene Leistung nicht anhand einer Tonaufnahme bewerten können. Es mag etwas verwunderlich und wenig zielführend erscheinen, dass sich manche beim Dolmetschen zwar aufnehmen und sich die Aufnahme dann aber nicht anhören, da sie dann nicht über die eigene Leistung reflektieren können, um herauszufinden, wo noch Verbesserungsbedarf besteht. Jedoch kann das Aufnehmen ohne Anhören durchaus auch einen Sinn haben, denn das Bewusstsein, dass man aufgenommen wird, könnte immerhin dazu führen, dass man sich mehr konzentriert und nicht so sehr in Versuchung gerät, beim Video auf Pause zu drücken oder dergleichen.

Setzt man die Angaben zum Feedback in Beziehung zu den Angaben, ob die Personen allein, zu zweit oder in Gruppen üben und ob sie Tonaufnahmen machen und diese anhören, lässt sich erkennen, dass zwei der befragten Personen häufig (hier wurden die Antworten „(fast)

immer“ und „oft“ berücksichtigt) sowohl Feedback von anderen bekommen als auch eigene Tonaufnahmen anhören. Vier Personen bekommen viel Feedback von anderen und hören sich dafür selten bis nie Aufnahmen ihrer Dolmetschungen an. 13 Personen bekommen zwar von anderen wenig bis kein Feedback, hören sich aber häufig Tonaufnahmen ihrer Dolmetschungen an. 15 Personen jedoch bekommen kaum Feedback und hören sich auch selten bis nie Tonaufnahmen ihrer Dolmetschungen an. Von den sechs Personen, die nie Feedback von anderen bekommen, üben zwei selten zu zweit mit jemand anderem und eine Person selten in einer Gruppe. Es mag verwunderlich erscheinen, dass manche Personen zwar zu zweit oder in Gruppen üben, aber trotzdem selten oder überhaupt nie Feedback von anderen bekommen, aber Feedback zu bekommen muss nicht immer der Hauptgrund sein, um mit anderen zu üben. Beispielsweise könnte auch Motivation eine Rolle spielen, oder eine Person hält einen Vortrag, den die andere dolmetscht. Da Feedback wichtig ist, wäre es aber empfehlenswert, die Kolleg_innen, mit denen man übt, um Feedback zu bitten, wenn man schon die Gelegenheit hat, gemeinsam zu üben.

Äußerst interessant sind die Antworten auf die Frage, wie oft die Studierenden das Gefühl haben, sie sollten mehr üben. Wie aus Tabelle 6 ersichtlich, wurde diese Frage von 24 der insgesamt 34 befragten Studierenden mit „(fast) immer“ beantwortet. Neun Personen haben oft das Gefühl, sie sollten mehr Simultandolmetschen üben. Eine Person gab an, selten das Gefühl zu haben, sie sollte mehr üben. Keine einzige Person hat nie das Gefühl, mehr üben zu sollen. Die Person, die selten das Gefühl hat, sie sollte mehr üben, übt viermal pro Woche Simultandolmetschen, und zwar eher regelmäßig. Sie übt (fast) immer zu Hause, nie bei Kolleg_innen zu Hause, selten in Räumlichkeiten der Universität und selten auch bei ihren Eltern oder im Ferienhaus oder auf Reisen im Hotel. Die Person benutzt elf verschiedene Quellen für Übungsmaterial, wovon sechs unter „Sonstiges“ selbst aufgezählt wurden, was den Eindruck erweckt, dass die Person gut Bescheid weiß, wo sie passendes Übungsmaterial finden kann. Die Person übt (fast) immer alleine, selten zu zweit mit einer anderen Person und nie in einer Gruppe, macht selten eine Tonaufnahme und hört sich diese selten an, bekommt selten Feedback und übt selten dieselbe Rede öfter als einmal. Die Angaben zu Tonaufnahmen, Feedback und dem mehrmaligen Üben derselben Rede geben keinen Hinweis darauf, dass die Person in irgendeiner Weise effektiver üben würde als die anderen, doch die Orte, an denen die Person übt, zeigen, dass sie anscheinend wirklich regelmäßig übt, also auch etwa auf Reisen, und auch die Quellen, die die Person benutzt, lassen auf eine durchdachte Übungsweise schließen. Interessant ist auch, wie viel die Personen tatsächlich üben: Diejenigen, die (fast) immer das Gefühl haben, sie soll-

ten mehr üben, üben das Simultandolmetschen pro Woche durchschnittlich 2,5-mal. Diejenigen, die dieses Gefühl oft haben, üben 0,9-mal. Die einzige Person, die nur selten dieses Gefühl hat, übt viermal pro Woche. Diese Person übt also tatsächlich besonders oft, aber die Personen, die (fast) immer dieses Gefühl haben, üben viel häufiger als die, die es nur oft haben.

5.2.3. Angaben zu den Sprachrichtungen

Bei der nächsten Frage ging es darum, ob die Studierenden in all ihren Sprachrichtungen gleich oft Simultandolmetschen üben. Falls dies nicht der Fall ist, sollten sie angeben, in welchen Richtungen sie mehr oder weniger üben.

Sechs Personen gaben an, dass sie in all ihren Sprachrichtungen etwa gleich viel üben. Bei drei unkommentierten Aufzählungen von Sprachrichtungen war leider nicht klar, ob diese eine Aufzählung von gleich viel geübten Sprachrichtungen oder eine Reihung der Häufigkeit, in der diese Sprachrichtungen geübt werden, darstellen sollten. Eine Person antwortete nur mit „nein“, sie übe nicht alle Sprachrichtungen gleich viel, gab dazu aber keine genauere Erklärung ab. 23 Personen gaben eindeutig an, manche Sprachrichtungen mehr zu üben als andere, auch wenn manche gleichzeitig ihre Unzufriedenheit mit dieser Situation ausdrückten. Zwei der Personen antworteten zwar, dass sie die Sprachrichtungen am meisten üben, die sie gerade brauchen oder die ihnen Schwierigkeiten bereiten, doch zwei andere gaben zu, die Richtungen, mit denen sie Schwierigkeiten haben, aus ebendiesem Grund weniger zu üben. In der Antwort „ich versuche, ausgeglichen folgende 3 Richtungen zu üben: B->A, C->A, A->B Allerdings übe ich im Endeffekt wahrscheinlich mehr B>A und C>A, da ich hier selbst besser beurteilen kann, ob meine Dolmetschung gut war, wenn ich mir die Aufnahme anhöre...“ mit den drei Pünktchen am Ende schwingt eindeutig das schlechte Gewissen der Person mit, die selbst diesen Zustand als nicht zufriedenstellend empfindet. Eine Person meinte überhaupt nur, sie sollte mehr von C nach B üben, beschrieb aber nicht, in welche Richtungen sie derzeit meist übt. Hier ist hervorzuheben, dass eigentlich gar nicht danach gefragt worden war, in welchen Sprachrichtungen die Studierenden das Gefühl hätten, mehr üben zu sollen, sondern nur danach, ob sie in allen Sprachrichtungen gleich oft Simultandolmetschen üben oder in manchen mehr. Trotzdem wurden von einigen Personen unaufgefordert interessante Angaben dazu gemacht, warum sie manche Sprachrichtungen mehr oder weniger üben und wie sie dies empfinden.

5.2.4. Teilziele, Aufzeichnungen, Zusammenhang zwischen Üben und eigener Leistung, Zufriedenheit und das Üben in den Ferien

Die Frage, ob sie sich beim Simultandolmetschen-Üben bestimmte Teilziele setzen, wie etwa dieses Mal besonders auf vollständige Sätze oder die Vermeidung von Ähms zu achten, beantworteten 25 Personen (73,5 %) mit Ja und neun Personen (26,5 %) mit Nein. Aufzeichnungen über ihre Fortschritte im Simultandolmetschen führen sieben Personen (20,6 %); 27 Personen (79,4 %) tun dies nicht. Es sind nicht immer dieselben Personen, die sich Teilziele setzen und Aufzeichnungen führen: Zwar setzen sich fünf Personen Teilziele und führen Aufzeichnungen, und sieben Personen tun keines von beiden. Doch 20 Personen setzen sich zwar Teilziele, führen aber Aufzeichnungen, während zwei Personen sich keine Teilziele setzen, aber Aufzeichnungen führen.

Des Weiteren wurden die Studierenden gefragt, ob sie einen Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer Simultandolmetschleistung in Übungen, bei Prüfungen etc. erkennen. Abbildung 8 zeigt die Verteilung der Antworten. Die Personen, die diesen Zusammenhang eindeutig erkennen, üben durchschnittlich 1,7-mal pro Woche, die, die ihn eher schon erkennen, 2,9-mal, die, die ihn eher nicht erkennen, 1,7-mal, und die Person, die keinen Zusammenhang erkennt, einmal. Es üben also nicht diejenigen am meisten, die diesen Zusammenhang am deutlichsten wahrnehmen. Die durchschnittliche Übungshäufigkeit scheint in keinem direkten Zusammenhang zu dieser Einsicht zu stehen. Die Person, die keinen Zusammenhang erkennt, übt durchschnittlich einmal pro Woche, und zwar eher regelmäßig. Sie übt selten zu Hause, nie bei Kolleg_innen zu Hause, nie in Räumlichkeiten der Universität und nie an sonstigen Orten. Sie benutzt drei verschiedene Quellen für Übungsmaterial zum Simultandolmetschen, nämlich (fast) immer Websites von Fernsehsendern und selten YouTube und SpeechPool. Sie übt (fast) immer alleine, selten zu zweit mit einer anderen Person und nie in einer Gruppe, macht (fast) immer eine Tonaufnahme und hört sich diese (fast) immer an. Sie bekommt selten Feedback, übt nie dieselbe Rede öfters, hat (fast) immer das Gefühl, sie sollte mehr üben, übt nie das Vom-Blatt-Dolmetschen, nimmt selten an Mock Conferences teil und übt in allen Sprachrichtungen ausgeglichen. Sie setzt sich beim Üben Teilziele, führt keine Aufzeichnungen über ihre Fortschritte und ist mit ihrer Leistung eher nicht zufrieden. Vielleicht würde die Person einen Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer eigenen Leistung erkennen, wenn sie mehr Feedback bekommen würde und gelegentlich eine Rede zweimal üben würde. Das häufige Anhören

von Tonaufnahmen lässt aber darauf schließen, dass die Person sehr wohl ihre Leistung reflektiert und analysiert. Es kann nicht mit Sicherheit festgestellt werden, warum gerade diese Person keinen Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer Simultandolmetschleistung erkennt.



Abbildung 8: Zusammenhang zwischen Üben und eigener Leistung – Simultandolmetschen

Die Studierenden wurden auch gefragt, ob sie im Allgemeinen mit ihrer eigenen Leistung im Simultandolmetschen zufrieden sind. In Abbildung 9 sind die Antworten dargestellt. Die Personen, die mit ihrer Leistung zufrieden sind, üben pro Woche durchschnittlich zweimal das Simultandolmetschen, die eher schon zufriedenen 1,6-mal, die eher nicht zufriedenen 2,5-mal und die nicht zufriedenen 2,3-mal. Am häufigsten üben also die Studierenden, die mit ihrer Leistung eher nicht zufrieden sind, dicht gefolgt von denen, die überhaupt nicht zufrieden sind. Etwas weniger üben diejenigen, die zufrieden sind, und am wenigsten die, die eher schon zufrieden sind.

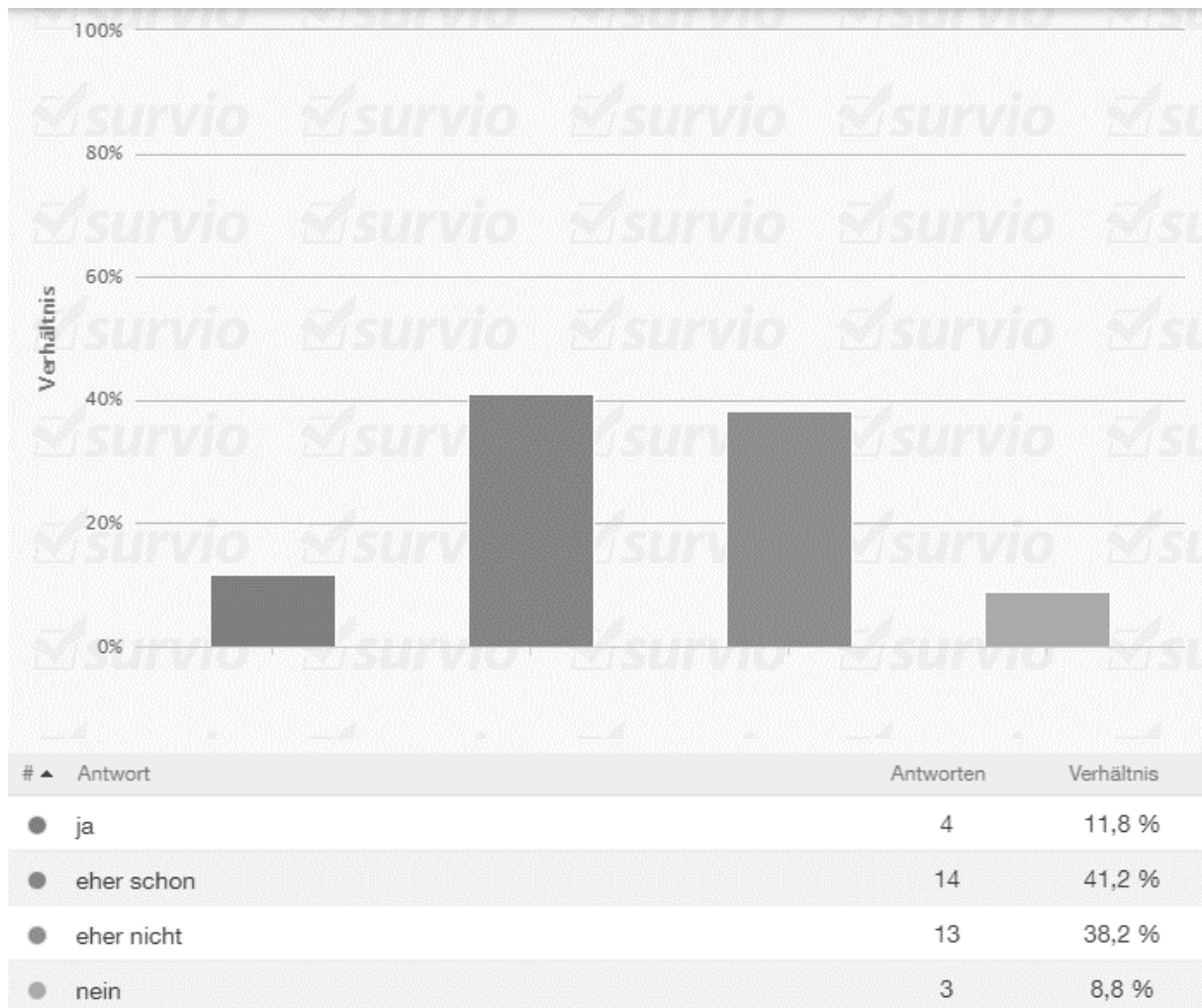


Abbildung 9: Zufriedenheit mit der eigenen Leistung – Simultandolmetschen

Die Angaben zur Zufriedenheit wurden in Tabelle 8 zu den Angaben in Bezug gesetzt, ob die Studierenden regelmäßig oder gezielt üben, Tonaufnahmen machen, sich diese anhören, Feedback bekommen, eine Rede öfters üben und sich Teilziele setzen. Das regelmäßige Üben dürfte ein kleines bisschen weniger zufriedenstellend sein als das gezielte, wie der etwas höhere Anteil bei den eher nicht zufriedenen Studierenden zeigt. Bei den Tonaufnahmen, dem Feedback und dem mehrmaligen Üben einer Rede sind die Ergebnisse anders, als es die Forschung zu Deliberate Practice vermuten lassen würde. Wie aus Tabelle 8 ersichtlich ist, sind keineswegs diejenigen zufriedener, die sich Tonaufnahmen ihrer Dolmetschungen anhören, Feedback bekommen und eine Rede öfter als einmal üben. Bei den Teilzielen überwiegen in allen Zufriedenheitsgruppen diejenigen, die sich welche setzen, aber in keiner Gruppe tun dies auffallend wenige oder viele.

Tabelle 8: Zufriedenheit im Zusammenhang mit regelmäßigem oder gezieltem Üben, Tonaufnahmen, Feedback und Wiederholung – Simultandolmetschen

Zufriedenheit	ja	eher schon	eher nicht	nein
regelmäßig üben	1	3	6	1
gezielt üben	3	11	7	2
(fast) immer Tonaufnahme	1	1	3	2
oft Tonaufnahme	0	6	6	1
selten Tonaufnahme	2	5	4	0
nie Tonaufnahme	1	2	0	0
(fast) immer anhören	0	1	3	1
oft anhören	0	5	5	1
selten anhören	3	6	5	0
nie anhören	1	2	0	1
(fast) immer Feedback	0	1	0	0
oft Feedback	0	1	4	0
selten Feedback	3	10	7	2
nie Feedback	1	2	2	1
(fast) immer Rede öfters	0	1	0	0
oft Rede öfters	0	3	7	2
selten Rede öfters	4	10	4	1
nie Rede öfters	0	0	2	0

Bei der letzten konkreten Frage zum Simultandolmetschen ging es darum, wie viel die Studierenden in den Ferien üben. Hier wählten 28 Personen (82,4 %) die Antwortmöglichkeit „selten als während des Semesters“. Vier Personen (11,8 %) gaben an, etwa gleich oft wie während des Semesters zu üben, und zwei Personen (5,9 %) öfter als während des Semesters. Die beiden Personen, die in den Ferien mehr üben als während des Semesters, gehören zu der Gruppe, die gezielt vor ihren Dolmetscheinsätzen übt; ebenso drei der vier Personen, die gleich oft üben wie während des Semesters.

5.2.5. Anmerkungen zum Simultandolmetschen

Zum Abschluss des Abschnitts über das Simultandolmetschen wurden die Studierenden gefragt, ob sie sonst noch etwas zum Thema Simultandolmetschen-Üben anmerken möchten. Diese Frage war nicht verpflichtend auszufüllen. Acht Personen entschieden sich, diese Frage zu

beantworten. Die Antworten lauteten: „Ich würde mir wünschen, dass die Uni Räumlichkeiten mit Kabinen zur Verfügung stellen würde, in denen man auch außerhalb des Unterrichts üben könnte.“ „übe viel zu wenig, aber man kommt halt auch ohne Üben gut durchs Studium am ZTW“, „Ich habe vor, mehr zu üben“, „Es wird die Methode des übens nicht ausreichend beigebracht“, „Ich finde das Üben zuhause relativ mühsam und würde eigentlich gern mehr Übungskonferenzen haben oder Übungen, da ich beim alleine Üben immer den Gedanken im Hinterkopf habe, dass ich zur Not ja auf Pause drücken oder nochmal zurückspulen könnte. Trotzdem sind die Leistungen unter Druck an der Uni glaube ich meistens besser.“ „mir fällt auf, dass ich beim üben eigentlich nie größeren Vorbereitungsaufwand betreibe; mich also nie auf die Dolmetschen vorbereite (inhaltliche/thematische Recherche, Vokabeln recherchieren/ Glossar anlegen), sondern ziemlich „spontan“ an die jeweiligen Reden herangehe. Damit muss ich aber sehr oft kompliziertere/fachliche Reden als Übungsmaterial ausschließen, und lande meistens bei Reden zu den immer gleichen Themen (aktuelle Politik, Allgemeinwissen, unkomplizierte Einführungen)“, „Ich besuche in diesem Semester zwar keine Simultandolmetschübungen, ich übe jedoch trotzdem ab und zu zu Hause das SIM.“ „Ich bin dieses Semester im Ausland, um meine Masterarbeit zu schreiben, und übe deshalb weniger als sonst.“

Zwei der Studierenden beschreiben ausschließlich ihre persönlichen Schwierigkeiten mit dem Simultandolmetschen-Üben. Zwei weitere geben eine Erklärung zu ihrer derzeitigen Übungssituation – die Person, die zu Hause übt, obwohl sie derzeit keine Übungen besucht, und die Person, die im Ausland ihre Masterarbeit schreibt. Zwei Personen beschreiben ihre Schwierigkeiten mit dem selbstständigen Üben, üben aber auch Kritik am ZTW, da sie sich vonseiten des Instituts mehr Übungsmöglichkeiten wünschen würden. Zwei weitere Personen beziehen sich in ihrer Antwort nur auf die Situation am ZTW, die sie als nicht zufriedenstellend empfinden.

5.3. Fragen zum Konsektivdolmetschen

Abbildung 10 zeigt, wie oft die Studierenden in diesem Semester durchschnittlich pro Woche das Konsektivdolmetschen üben. Das Konsektivdolmetschen wird durchschnittlich 1,6-mal pro Woche geübt. Zehn Personen (29,4 %) üben es so regelmäßig wie möglich und 24 Personen (70,6 %) gezielt vor ihren Dolmetscheinsätzen. Die Personen, die regelmäßig üben, üben durchschnittlich 2,1-mal pro Woche, während diejenigen, die gezielt üben, durchschnittlich 1,4-mal pro Woche üben. Regelmäßig zu üben bedeutet demnach, häufiger zu üben, als wenn man sich nur auf die konkreten Einsätze vorbereitet.

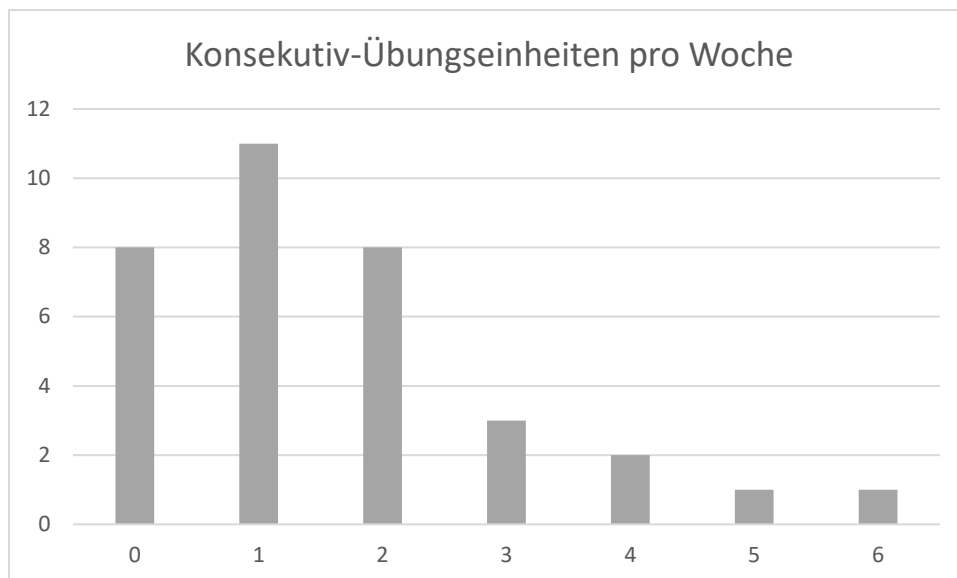


Abbildung 10: Konsekutiv-Übungseinheiten pro Woche

5.3.1. Angaben zu Orten und Quellen

Tabelle 9 zeigt, wo die Studierenden das Konsekutivdolmetschen üben.

Tabelle 9: Orte – Konsekutivdolmetschen³

Orte	nie	selten	oft	(fast) immer
zu Hause	2	10	5	17
bei Kolleg_innen zu Hause	19	9	4	1
in Räumlichkeiten der Universität	15	11	6	2
Sonstiges	32	1	1	0

Die häufigste Antwort lautete „zu Hause“. Die unter „Sonstiges“ gegebenen Antworten lauteten „Gemeinsam mit einer Kollegin im Park oder in einem Lokal.“ und „wie bei Simultandolmetschen (s.o.)“. Von den zwei Personen, die nie zu Hause üben, übt eine oft bei Kolleg_innen zu Hause, nie in Räumlichkeiten der Universität und nie an sonstigen Orten und die zweite

³ Bei den Angaben zum Üben bei Kolleg_innen zu Hause beträgt die Personenzahl nur 33 und nicht 34. Leider fehlt bei einer der Personen die Antwort auf diesen Teil der Frage. Normalerweise sollte Survio die Befragten darauf aufmerksam machen, dass sie alle Pflichtfragen ausfüllen müssen, doch offensichtlich war dies nicht immer der Fall – vielleicht weil es sich hier nur um einen Teil einer komplexeren Fragestellung handelt. Da ein solcher Fehler insgesamt aber nur zweimal vorkommt (zweimal bei derselben Person) und es schade gewesen wäre, deswegen gleich alle Angaben dieser Person von der Auswertung auszuschließen, wird der betroffene Fragebogen trotzdem berücksichtigt.

Person oft bei Kolleg_innen zu Hause, oft in Räumlichkeiten der Universität und nie an sonstigen Orten. Letztere Person ist die Person, die auch das Simultandolmetschen nie zu Hause übt.

Für das Konsekutivdolmetschen werden die in Tabelle 10 angeführten Quellen benutzt.

Tabelle 10: Quellen – Konsekutivdolmetschen⁴

Quellen	nie	selten	oft	(fast) immer
Referate von Kolleg_innen	13	9	9	3
YouTube	5	6	9	13
Speech Repository	8	9	15	2
Speechpool	18	9	6	1
Websites von Regierungen	16	11	4	3
Websites internationaler Organisationen	15	12	6	1
Websites von Fernsehsendern	14	11	8	1
Sonstiges	28	3	3	0

Die am häufigsten benutzte Quelle war eindeutig YouTube. Die unter „Sonstiges“ angeführten Antworten lauteten folgendermaßen: „TED Videos; Aufzeichnungen, die im Medienlabor bzw. im Online-Katalog des Medienlabors (ZTW) verfügbar sind; Google-Suche nach „Rede“ bzw. „Präsentation“ und einem Thema -> so finden wir teilweise auch Reden zu technischeren/fachlicheren Themen, die dann eine „vorbereitet“ = Vokabeln und grundlegende Konzepte herausarbeiten und der anderen erklärt, bevor diese dann die Rede vorgelesen bekommt und konsekutivdolmetschen muss“, „Referate zu Fachthemen“, „dieselben wie beim SiDo (Rede-Datenbanken anderer Unis)“, „Zeitungsartikel, die von Kolleg_innen vorgelesen werden“, „Reden, die von KollegInnen vorgelesen werden; Texte, die ich selbst vorgelesen und aufgenommen habe + siehe Quellen fürs Simultan-Üben“, „Manchmal bitte ich Freunde, die nicht am Zentrum studieren, oder meine Tandempartner kurze Vorträge zu einem beliebigen Thema zu halten.“

Einige gaben also explizit an, die gleichen Quellen zu benutzen wie zum Simultandolmetschen, aber zusätzlich wurden durchaus auch unterschiedliche Quellen genannt. Hinsichtlich der Frage, wie viele verschiedene Quellen die Einzelpersonen benutzen, zeigt sich, dass eine Person 14 Quellen nutzt, eine Person zehn, eine Person acht, sechs Personen sieben, drei Personen sechs, drei Personen fünf, fünf Personen vier, sechs Personen drei, vier Personen zwei und eine Person nur eine. Die Person, bei der leider die Angabe zu YouTube fehlt, benutzt

⁴ Auch zur Nutzung von YouTube gibt es nur von insgesamt 33 Personen Antworten, weil, wie in der vorigen Fußnote erläutert, diese Teilantwort leider bei einer Person fehlt.

insgesamt entweder vier oder fünf Quellen. Durchschnittlich nutzen die befragten Personen somit 4,7 verschiedene Quellen für Übungsmaterial zum Konsekutivdolmetschen. Bei der Person, bei der die Angabe fehlt, wurde bei der Berechnung des Durchschnitts mit 4,5 gerechnet, da nicht klar ist, ob die Person zusätzlich zu den genannten vier Quellen auch YouTube nutzt oder nicht.

5.3.2. Alleine oder zu mehreren üben, Tonaufnahmen, Feedback, Wiederholung, neue Notizen machen, Notizen korrigieren und das Gefühl, dass man mehr üben sollte

Die in Tabelle 11 aufgelisteten zehn Fragen zum Konsekutivdolmetschen waren ebenfalls mit „(fast) immer“, „oft“, „selten“ oder „nie“ zu beantworten. Von den drei Personen, die das Konsekutivdolmetschen nie alleine üben, übt eine oft zu zweit mit einer anderen Person und nie in einer Gruppe, eine selten zu zweit mit einer anderen Person und nie in einer Gruppe und eine (fast) immer zu zweit mit einer anderen Person und selten in einer Gruppe.

Tabelle 11: Fragen zum Konsekutivdolmetschen

Fragen zum Konsekutivdolmetschen	nie	selten	oft	(fast) immer
Wie oft übst du alleine?	3	10	4	17
Wie oft übst du zu zweit mit einer anderen Person?	7	17	7	3
Wie oft übst du in einer Gruppe?	24	8	2	0
Wie oft machst du eine Tonaufnahme?	12	8	6	8
Wie oft hörst du dir diese Aufnahme an?	13	7	7	7
Wie oft bekommst du beim Üben Feedback von anderen?	7	17	8	2
Wie oft übst du dieselbe Rede öfter als einmal?	7	16	10	1
Machst du neue Notizen, wenn du eine Rede erneut dolmetschst?	4	7	6	17
Korrigierst du deine Notizen beim erneuten Hören?	5	9	12	8
Wie oft hast du das Gefühl, dass du mehr üben solltest?	1	2	8	23

Tabelle 12: Anhören der Tonaufnahmen – Konsekutivdolmetschen

Aufnahme/anhören	nie	selten	oft	(fast) immer
(fast) immer	0	1	3	4
oft	1	1	3	1
selten	0	5	1	2

Tabelle 12 zeigt das Verhältnis der gemachten Tonaufnahmen zum tatsächlichen Anhören. Die zwölf Personen, die nie Aufnahmen machen, können sich naturgemäß auch keine anhören.

Setzt man die Angaben zum Feedback in Zusammenhang zu den Angaben, ob die Personen allein, zu zweit oder in Gruppen üben und ob sie Tonaufnahmen machen und diese anhören, lässt sich erkennen, dass zwei der Personen häufig (entweder (fast) immer oder oft) sowohl Feedback von anderen bekommen als auch Tonaufnahmen ihrer Dolmetschungen anhören. Acht Personen hören sich zwar kaum (selten oder nie) Tonaufnahmen an, bekommen aber häufig Feedback von anderen. Zwölf Personen bekommen zwar kaum Feedback von anderen, hören sich aber häufig Tonaufnahmen ihrer Dolmetschungen an. Die restlichen zwölf Personen tun beides davon entweder selten oder nie. Von den sieben Personen, die nie Feedback bekommen, üben zwei selten zu zweit mit einer anderen Person. Es wäre bestimmt hilfreich, wenn sie diese Person dann auch um Feedback bitten würden.

Auch zwischen den Angaben zum erneuten Notieren und den Korrigieren der alten Notizen kann ein Vergleich angestellt werden (siehe Tabelle 13).

Tabelle 13: Neue Notizen machen und/oder alte Notizen korrigieren

Neue Notizen/korrigieren	nie	selten	oft	(fast) immer
(fast) immer	3	4	5	5
oft	0	2	4	0
selten	0	2	3	2
nie	2	1	0	1

Es gibt also Personen, die sowohl neue Notizen machen als auch die alten korrigieren, und auch Personen, die eines davon eher tun, sowie auch Personen, die keines von beiden häufig tun.

Das Gefühl, dass sie mehr üben sollten, haben wie aus Tabelle 11 ersichtlich 23 Personen immer, acht Personen oft, zwei Personen selten und eine Person nie. Die Person, die nie das Gefühl hat, dass sie mehr üben sollte – übrigens dieselbe Person, die beim Simultandolmetschen als einzige nur selten das Gefühl hat, dass sie mehr üben sollte –, übt das Konsekutivdolmetschen durchschnittlich zweimal pro Woche, und zwar eher regelmäßig. Sie übt selten zu Hause, oft bei Kolleg_innen zu Hause, oft in Räumlichkeiten der Universität und selten auch mit einer Kollegin im Park oder in einem Lokal. Sie benutzt zehn verschiedene Quellen, von denen vier unter „Sonstiges“ selbst angeführt wurden. Die Person übt selten alleine, (fast) immer zu zweit mit einer anderen Person, selten in einer Gruppe, macht nie eine Tonaufnahme,

bekommt (fast) immer Feedback, übt selten dieselbe Rede öfters, macht beim erneuten Dolmetschen einer Rede (fast) immer neue Notizen und korrigiert nie ihre alten Notizen. Die Übungsgewohnheiten dieser Person erwecken den Eindruck, dass sie weiß, wie sie am effektivsten üben kann. Von den beiden Personen, die selten das Gefühl haben, dass sie mehr üben sollten, hat eine bei der Frage, wie oft sie durchschnittlich pro Woche das Konsekutivdolmetschen übt, die Zahl null eingegeben. Sie übt gezielt vor ihren Dolmetscheinsätzen, und zwar oft zu Hause und nie bei Kolleg_innen zu Hause, nie in Räumlichkeiten der Universität und nie an sonstigen Orten. Sie benutzt fünf verschiedene Quellen für Übungsmaterial zum Konsekutivdolmetschen, nämlich (fast) immer YouTube und selten Referate von Kolleg_innen, das Speech Repository, Websites von Regierungen sowie Websites internationaler Organisationen. Die Person übt (fast) immer alleine, nie zu zweit mit einer anderen Person oder in einer Gruppe, macht nie eine Tonaufnahme und bekommt selten Feedback. Sie übt selten dieselbe Rede öfters, und wenn sie dies tut, macht sie oft neue Notizen und korrigiert selten ihre alten Notizen. Die zweite Person, die selten das Gefühl hat, sie sollten das Konsekutivdolmetschen mehr üben, übt es durchschnittlich einmal pro Woche, und zwar gezielt vor ihren Dolmetscheinsätzen. Sie übt selten zu Hause, nie bei Kolleg_innen zu Hause, nie in Räumlichkeiten der Universität und nie an sonstigen Orten. Für Übungsmaterial zum Konsekutivdolmetschen benutzt sie zwei verschiedene Quellen, nämlich selten YouTube und selten das Speech Repository. Sie übt (fast) immer alleine, nie zu zweit mit einer anderen Person oder in einer Gruppe, macht nie eine Tonaufnahme, bekommt nie Feedback, übt nie dieselbe Rede öfter als einmal und macht weder neue Notizen, noch korrigiert sie die alten. Bei diesen beiden Personen gibt es keinen Hinweis darauf, dass sie in irgendeiner Weise effektiver üben würden als die zahlreichen Personen, die oft oder (fast) immer das Gefühl haben, sie sollten mehr üben. Das Gefühl, mehr üben zu sollen, dürfte also nicht nur mit den tatsächlichen Übungsgewohnheiten zusammenhängen, sondern auch zu einem gewissen Grad individuell unterschiedlich sein. Interessant ist in diesem Zusammenhang auch, wie viel die Personen tatsächlich üben: Diejenigen, die (fast) immer das Gefühl haben, sie sollten mehr üben, üben das Konsekutivdolmetschen pro Woche durchschnittlich 1,9-mal. Diejenigen, die dieses Gefühl oft haben, üben einmal pro Woche, und diejenigen, die das Gefühl selten haben, üben 0,5-mal pro Woche. Die einzige Person, die nie dieses Gefühl hat, übt zweimal pro Woche. Diese Person übt also tatsächlich ein wenig öfter, aber am wenigsten üben die Personen, die das Gefühl selten haben, und auch diejenigen, die das Gefühl oft haben, üben weniger als die Personen, die es (fast) immer haben. Mehr zu üben führt also offensichtlich

nicht dazu, dass man weniger das Gefühl hat, man sollte noch mehr üben. Dieses Empfinden dürfte stark individuell bedingt sein.

5.3.3. Angaben zu den Sprachrichtungen

Als Nächstes wurden die Studierenden gefragt, ob sie in all ihren Sprachrichtungen gleich oft Konsektivdolmetschen üben. Zwölf Personen üben in allen Sprachrichtungen etwa gleich viel. 15 Personen üben in manchen Sprachrichtungen mehr als in anderen. Eine Person meinte nur, sie sollte mehr von C nach B üben, ohne anzugeben, in welche Richtungen sie tatsächlich übt. Eine Person gab an, derzeit generell kaum Konsektivdolmetschen zu üben. Zwei Personen verwiesen nur auf ihre Antworten in Bezug auf das Simultandolmetschen – dort sei es genauso. Bei den von drei Personen aufgezählten Sprachrichtungen war leider nicht klar, ob sie bedeuteten, dass die Personen diese Sprachrichtungen gleich oft üben oder ob es sich um eine Reihung nach der Häufigkeit handelt.

5.3.4. Teilziele, Aufzeichnungen, Zusammenhang zwischen Üben und eigener Leistung, Zufriedenheit und das Üben in den Ferien

Es zeigte sich, dass 21 der befragten Personen (61,8 %) sich beim Konsektivdolmetschen-Üben bestimmte Teilziele setzen, wie etwa besonders auf vollständige Sätze oder die Vermeidung von Ähms zu achten, die restlichen 13 Personen (38,2 %) nicht. Aufzeichnungen über ihre Fortschritte im Konsektivdolmetschen führen neun Personen (26,5 %) im Gegensatz zu den übrigen 25 Personen (73,5%). Sieben Personen setzen sich Teilziele und führen Aufzeichnungen, elf Personen tun keines von beiden, 14 Personen setzen sich zwar Teilziele, führen aber keine Aufzeichnungen, und zwei Personen führen zwar Aufzeichnungen, setzen sich aber keine Teilziele.

Abbildung 11 zeigt, wie stark die Studierenden den Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer Konsektivdolmetschleistung in Übungen, bei Prüfungen etc. erkennen. Diejenigen, die einen eindeutigen Zusammenhang erkennen, üben durchschnittlich 2,1-mal pro Woche. Diejenigen, die eher schon einen Zusammenhang erkennen, üben durchschnittlich 1,4-mal pro Woche. Die Person, die eher keinen Zusammenhang erkennt, hat beim wöchentlichen Durchschnitt die Zahl null angegeben, und die Person, die überhaupt keinen Zusammenhang erkennt, übt einmal pro Woche. Am meisten üben also eindeutig diejenigen, die einen Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer Leistung erkennen.



Abbildung 11: Zusammenhang zwischen Üben und eigener Leistung – Konsektivdolmetschen

Die Person, die keinen Zusammenhang erkennt, übt einmal pro Woche, und zwar gezielt vor ihren Dolmetscheinsätzen. Sie übt selten zu Hause, nie bei Kolleg_innen zu Hause, oft in Räumlichkeiten der Universität und nie an sonstigen Orten. Sie benutzt nur eine Quelle für Übungsmaterial, nämlich (fast) immer Referate von Kolleg_innen. Sie übt oft alleine, oft zu zweit mit einer anderen Person, nie in einer Gruppe und macht nie eine Tonaufnahme. Sie bekommt selten Feedback, übt nie dieselbe Rede öfters und korrigiert selten ihre Notizen. Sie hat (fast) immer das Gefühl, dass sie mehr üben sollte, und übt nicht in allen Sprachrichtungen gleich viel. Sie setzt sich keine Teilziele und führt keine Aufzeichnungen, ist aber mit ihrer Leistung zufrieden, obwohl sie keinen Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer Leistung erkennt und (fast) immer das Gefühl hat, dass sie mehr üben sollte. Vielleicht würde die Person einen Zusammenhang erkennen, wenn sie mehr Feedback bekommen oder Tonaufnahmen machen und anhören würde und manchmal dieselbe Rede zweimal üben würde.

Abbildung 12 zeigt die Zufriedenheit der Studierenden mit ihrer eigenen Leistung.

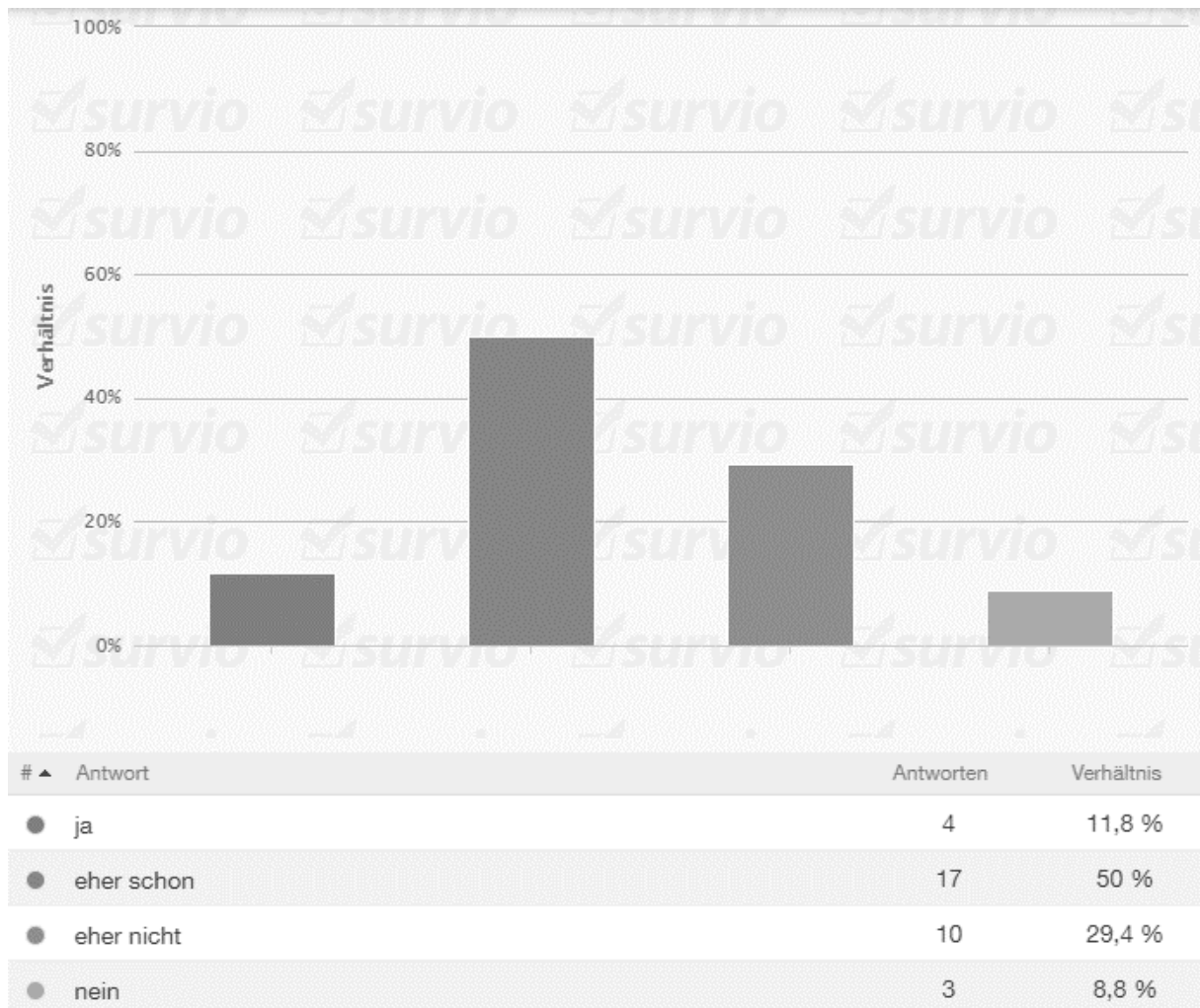


Abbildung 12: Zufriedenheit mit der eigenen Leistung – Konsekutivdolmetschen

Die Personen, die mit ihrer Leistung zufrieden sind, üben pro Woche durchschnittlich 1,8-mal. Diejenigen, die eher schon zufrieden sind, üben pro Woche durchschnittlich 1,5-mal. Diejenigen, die eher nicht zufrieden sind, üben durchschnittlich zweimal pro Woche und diejenigen, die nicht zufrieden sind, einmal. Am meisten üben also diejenigen, die eher nicht zufrieden sind, dicht gefolgt von den Zufriedenen. Etwas weniger üben diejenigen, die eher schon zufrieden sind, und am wenigsten diejenigen, die nicht zufrieden sind. Dies erweckt den Eindruck, dass diejenigen, die zufrieden sind, zufrieden sind, weil sie viel üben, während diejenigen, die eher nicht zufrieden sind, viel üben, weil sie eher nicht zufrieden sind. Ebenso dürften diejenigen, die eher schon zufrieden sind, weniger üben als die anderen, weil sie eben eher zufrieden sind und wenig Motivation haben, sich zu verbessern, wohingegen diejenigen, die gar nicht zufrieden sind, vielleicht deswegen nicht zufrieden sind, weil sie zu wenig üben. Von den Personen, die mit ihrer Leistung nicht zufrieden sind, übt eine nullmal pro Woche, macht (fast) immer eine Tonaufnahme, hört sich diese oft an, bekommt oft Feedback, hat (fast) immer das

Gefühl, sie sollte mehr üben, setzt sich Teilziele und führt Aufzeichnungen über ihre Fortschritte. Die zweite Person übt dreimal pro Woche, macht selten eine Tonaufnahme, hört sich diese selten an, bekommt selten Feedback, übt oft dieselbe Rede öfters, hat (fast) immer das Gefühl, sie sollte mehr üben, setzt sich Teilziele und führt keine Aufzeichnungen über ihre Fortschritte. Die dritte Person übt nullmal pro Woche, macht nie eine Tonaufnahme, bekommt oft Feedback, übt nie dieselbe Rede öfters, hat (fast) immer das Gefühl, sie sollte mehr üben, setzt sich keine Teilziele und führt keine Aufzeichnungen über ihre Fortschritte. Bei den Übungsmethoden dieser Personen ist zwar Verbesserungspotenzial erkennbar, aber andererseits bekommen auch andere Personen wenig Feedback etc. und sind trotzdem zufriedener.

Tabelle 14: Zufriedenheit im Zusammenhang mit regelmäßigem oder gezieltem Üben, Tonaufnahmen, Feedback und Wiederholung – Konsektivdolmetschen

Zufriedenheit	ja	eher schon	eher nicht	nein
regelmäßig üben	2	3	4	1
gezielt üben	2	14	6	2
(fast) immer Tonaufnahme	1	4	2	1
oft Tonaufnahme	0	3	3	0
selten Tonaufnahme	0	6	1	1
nie Tonaufnahme	3	4	4	1
(fast) immer anhören	0	4	3	0
oft anhören	1	3	2	1
selten anhören	0	6	0	1
nie anhören	3	4	5	1
(fast) immer Feedback	1	1	0	0
oft Feedback	1	3	2	2
selten Feedback	2	10	4	1
nie Feedback	0	3	4	0
(fast) immer Rede öfters	0	0	1	0
oft Rede öfters	1	6	2	1
selten Rede öfters	2	9	5	0
nie Rede öfters	1	2	2	2

Die Angaben zur Zufriedenheit werden in Tabelle 14 zu den Angaben zum regelmäßigen oder gezielten Üben, Tonaufnahmen, Feedback, dem wiederholten Üben derselben Rede und dem

Setzen von Teilzielen in Bezug gesetzt. Es gibt also keinen allzu starken Zusammenhang zwischen dem regelmäßigen oder gezielten Üben und der Zufriedenheit mit der eigenen Leistung. Außerdem zeigt sich, dass nicht die am zufriedensten sind, die Aufnahmen machen und anhören, Feedback bekommen und dieselbe Rede öfters üben. In allen Zufriedenheitsgruppen gibt es Personen, die das tun, und solche, die es nicht tun. Teilziele setzt sich in allen Gruppen der Großteil der Studierenden. Hervorzuheben ist hierbei, dass sich einzig bei den zufriedenen ausnahmslos alle vier Personen Teilziele setzen und es ansonsten immer Personen gibt, die das nicht tun, jedoch sind es in keiner Gruppe auffallend viele.

In den Ferien üben 30 Personen (88,2 %) das Konsekutivdolmetschen seltener als während des Semesters, vier Personen (11,8 %) etwa gleich oft wie während des Semesters und keine einzige Person öfter als während des Semesters. Von den Personen, die in den Ferien gleich viel üben wie während des Semesters, gehören zwei zu denjenigen, die eher regelmäßig üben, und die anderen zwei zu denjenigen, die gezielt vor ihren Dolmetscheinsätzen üben.

5.3.5. Anmerkungen zum Konsekutivdolmetschen

Am Ende des Abschnitts wurden die Studierenden noch gefragt, ob sie sonst noch etwas zum Thema Konsekutivdolmetschen-Üben anmerken möchten. Eine Person antwortete mit „Nein“, vier entschieden sich zu den folgenden Anmerkungen: „ad.) Fragen 19&32: Ich setze mir nicht jedes Mal beim üben ein konkretes Ziel, oft dolmetsche ich "einfach nur drauf los", in anderen Fällen wiederum setze ich mir klare Ziele.“ Bei den Fragen 19 und 32 handelte es sich um die Fragen, ob die Studierenden sich beim Simultan- bzw. Konsekutivdolmetschen Teilziele setzen. „Ich bin dieses Semester im Ausland, um meine Masterarbeit zu schreiben, und übe deshalb weniger als sonst.“ „Ich nehme mir wirklich sehr oft vor, mehr zu üben, weil es glaube ich noch wichtiger ist als beim Simultandolmetschen, aber leider habe ich dann oft keine Zeit oder vergesse es wieder.“ „übe viel zu wenig, aber man kommt halt auch ohne Üben gut durchs Studium am ZTW“.

Die erste Person bezog sich hier sowohl auf das Simultan- als auch auf das Konsekutivdolmetschen. Wie auch die zweite und die dritte Person beschreibt sie ihre persönliche Situation. Dies tut auch die vierte Person, die aber gleichzeitig auch Unzufriedenheit mit dem ZTW anklingen lässt. Die Person hat das Gefühl, sie übe viel zu wenig, und würde sich vom Institut offensichtlich einen höheren Qualitätsstandard erhoffen, wie die Formulierung „man kommt halt auch ohne Üben gut durchs Studium“ zeigt.

5.4. Vergleich Simultan- und Konsektivdolmetschen

Nun werden die Ergebnisse aus den beiden Abschnitten zum Simultan- und Konsektivdolmetschen miteinander verglichen. Das Simultandolmetschen wird von den Studierenden durchschnittlich 2,1-mal pro Woche geübt, das Konsektivdolmetschen nur 1,6-mal pro Woche. Nur zwei der befragten Personen üben das Konsektivdolmetschen häufiger als das Simultandolmetschen. 22 Personen, also gut zwei Drittel, üben beide Modi gleich oft, und die restlichen zehn Personen üben das Simultandolmetschen öfter. Als Grund dafür, dass das Simultandolmetschen häufiger geübt wird als das Konsektivdolmetschen, können zwei Faktoren angesehen werden: Erstens arbeiten Konferenzdolmetscher_innen hauptsächlich im simultanen Modus, und zweitens sind – wahrscheinlich genau deswegen – im Schwerpunkt Konferenzdolmetschen am ZTW mehr Simultan- als Konsektivdolmetschübungen vorgesehen.

Das Simultandolmetschen wird von elf Personen eher regelmäßig geübt und das Konsektivdolmetschen von zehn Personen. Die restlichen Personen üben gezielt vor ihren Dolmetscheinsätzen. Diejenigen, die das Simultandolmetschen regelmäßig üben, üben es 2,6-mal pro Woche, und die, die es gezielt üben, 1,9-mal pro Woche. Das Konsektivdolmetschen üben die, die es regelmäßig üben, 2,1-mal pro Woche, und die, die es gezielt üben, 1,4-mal pro Woche. In beiden Modi üben also diejenigen, die regelmäßig üben, mehr als die, die gezielt üben, und in beiden Gruppen von Studierenden wird das Simultandolmetschen durchschnittlich häufiger geübt als das Konsektivdolmetschen. Es gibt drei Personen, die einen Modus regelmäßig und den anderen gezielt üben.

Das Simultandolmetschen wird von 19 Personen (fast) immer zu Hause geübt und von einer Person (fast) immer in Räumlichkeiten der Universität, von sechs Personen oft zu Hause, von zwei Personen oft bei Kolleg_innen zu Hause, von sechs Personen oft in Räumlichkeiten der Universität und von einer Person oft in ihrer Arbeit. Das Konsektivdolmetschen dagegen wird von 17 Personen (fast) immer zu Hause geübt, von einer Person (fast) immer bei Kolleg_innen zu Hause und von zwei Personen (fast) immer in Räumlichkeiten der Universität, von fünf Personen oft zu Hause, von vier Personen oft bei Kolleg_innen zu Hause, von sechs Personen oft in Räumlichkeiten der Universität und von einer Person oft in der U-Bahn oder im Kaffeehaus. Es gibt also kleine Unterschiede darin, wo die Studierenden üben. Wenn beispielsweise jemand einen der beiden Modi hauptsächlich zu Hause übt, kann es dennoch sein, dass dieselbe Person den anderen Modus seltener zu Hause übt. So stimmen bei der Ortsangabe „zu Hause“ die Antworten bei 22 Personen überein – die anderen Personen haben bei „zu Hause“ in den beiden Modi unterschiedliche Häufigkeiten angegeben. Bei „bei Kolleg_innen zu Hause“

stimmen die Antworten bei 26 Personen überein, bei „in Räumlichkeiten der Universität“ bei 25 Personen und bei „Sonstiges“ bei 30 Personen. Es ist übrigens dieselbe Person, die beide Modi nie zu Hause und nie alleine übt.

Auch bei den Quellen, die die Studierenden für Übungsmaterial benutzen, lassen sich Unterschiede feststellen. Am auffälligsten ist der Unterschied bei Referaten von Kolleg_innen, die für das Simultandolmetschen von niemandem (fast) immer verwendet werden, von vier Personen oft, von 15 Personen selten und von 15 Personen nie, für das Konsektivdolmetschen dagegen von drei Personen (fast) immer, von neun Personen oft, von neun Personen selten und von 13 Personen nie. Bei den Referaten von Kolleg_innen stimmen die Antworten von 20 Personen zwischen den beiden Modi überein. Bei YouTube stimmen die Antworten von 25 Personen überein, beim Speech Repository die von 24 Personen, bei SpeechPool die von 27 Personen, bei Websites von Regierungen die von 24 Personen, bei Websites internationaler Organisationen die von 24 Personen, bei Websites von Fernsehsendern die von 21 Personen und bei sonstigen Quellen die von 25 Personen. Die anderen Personen benutzen die Quellen also je nach Modus auf eine unterschiedliche Art und Weise. Bei den sonstigen Quellen, die die Studierenden angeführt hatten, stimmte die Antwort in den beiden Modi nur bei einer einzigen Person vollkommen überein – sie benutzt sowohl zum Simultan- als auch zum Konsektivdolmetschen-Üben Rede-Datenbanken anderer Unis. Die anderen Personen haben unter „Sonstiges“ in den beiden Modi unterschiedliche Quellen angeführt. Die verschiedenen Quellen dürften also nach der Erfahrung der Studierenden nicht für beide Modi gleich gut geeignet sein. Zum Simultandolmetschen werden mehr Quellen als zum Konsektivdolmetschen benutzt, und zwar werden für das Simultandolmetschen pro Person durchschnittlich 5,5 verschiedene Quellen benutzt und für das Konsektivdolmetschen 4,7. Dies kann damit zusammenhängen, dass das Simultandolmetschen generell häufiger geübt wird, sodass die Studierenden dafür mehr Material benötigen.

Auch beim nächsten Block von Fragen lassen sich Unterschiede erkennen. So wird das Simultandolmetschen etwas häufiger alleine geübt als das Konsektivdolmetschen: 20 Personen üben das Simultandolmetschen (fast) immer alleine, elf oft, zwei selten und eine nie. Das Konsektivdolmetschen dagegen üben nur 17 Personen (fast) immer alleine und vier Personen oft, aber zehn Personen selten und drei Personen nie. Beim Üben alleine haben 18 Personen in den beiden Modi die gleichen Antworten gegeben. Das Üben zu zweit kommt beim Konsektivdolmetschen ein wenig häufiger vor als beim Simultandolmetschen. Hier stimmen die Antworten von 23 Personen in den beiden Modi überein. Auch das Üben in einer Gruppe kommt

beim Konsekutivdolmetschen häufiger als beim Simultandolmetschen vor, doch hier ist der Unterschied äußerst gering. 26 Personen haben hier in den beiden Modi jeweils die gleiche Antwort gegeben. Der Grund dafür, dass generell am seltensten in einer Gruppe geübt wird, dürfte der Organisationsaufwand sein.

Bei der Frage nach den Tonaufnahmen ist der auffälligste Unterschied, dass es zwölf Personen gibt, die beim Konsekutivdolmetschen-Üben nie Tonaufnahmen machen, während beim Simultandolmetschen-Üben nur drei Personen nie Tonaufnahmen machen. Beim Aufnehmen stimmen die Antworten in den beiden Modi bei 18 Personen überein, beim Anhören der Aufnahmen bei 21 Personen. Beim Konsekutivdolmetschen-Üben bekommen die Studierenden offensichtlich ein klein wenig häufiger Feedback von anderen als beim Simultandolmetschen-Üben. So bekommt beim Simultandolmetschen nur eine Person (fast) immer Feedback; beim Konsekutivdolmetschen sind es zwei. Beim Simultandolmetschen bekommen fünf Personen oft Feedback, beim Konsekutivdolmetschen acht. Beim Simultandolmetschen bekommen 22 Personen selten Feedback, beim Konsekutivdolmetschen 17. Überhaupt nie bekommen aber beim Simultandolmetschen sechs Personen Feedback und beim Konsekutivdolmetschen sieben, also eine mehr. Beim Feedback stimmen die Antworten von 26 Personen in den beiden Modi überein. Beim mehrmaligen Dolmetschen ein und derselben Rede sind die Unterschiede nicht allzu groß. Hier stimmen die Antworten von 21 Personen überein. Das Gefühl, mehr üben zu sollen, ist in beiden Modi sehr stark verbreitet, jedoch beim Simultandolmetschen noch etwas mehr als beim Konsekutivdolmetschen. Hier haben 27 Personen in beiden Modi die gleichen Antworten gewählt. Wie bereits erwähnt, wird aber das Simultandolmetschen häufiger geübt als das Konsekutivdolmetschen – dennoch haben die Studierenden beim Simultandolmetschen noch häufiger das Gefühl, es öfter üben zu sollen, was daran liegen kann, dass sie einen Beruf anstreben, in dem sie den simultanen Modus häufiger brauchen werden, und hier deshalb höhere Ansprüche an sich selbst stellen.

Bei der Frage, ob sie allen Sprachrichtungen gleich oft üben, zeigte sich, dass das Simultandolmetschen von sechs Personen in all ihren Sprachrichtungen etwa gleich oft geübt wird und das Konsekutivdolmetschen von zwölf Personen, also doppelt so vielen. 19 Personen haben in Bezug auf die Sprachrichtungen in beiden Modi die gleichen Übungsgewohnheiten. Sechs Personen üben in einem Modus alle Sprachrichtungen gleich oft und im anderen nicht, und die restlichen neun Personen üben zwar in beiden Modi manche Sprachrichtungen mehr als andere, aber nicht die gleichen.

Teilziele setzen sich beim Simultandolmetschen-Üben 25 der 34 Studierenden, aber beim Konsektivdolmetschen-Üben etwas weniger, nämlich 21. Hier stimmen die Antworten von 30 Personen in beiden Modi überein. Einen Unterschied gibt es hier also nur bei den Personen, die sich beim Simultandolmetschen Teilziele setzen und beim Konsektivdolmetschen nicht. Keine einzige Person setzt sich nur beim Konsektivdolmetschen Teilziele und beim Simultandolmetschen nicht. Aufzeichnungen über die eigenen Fortschritte dagegen führen die Studierenden beim Konsektivdolmetschen etwas öfter als beim Simultandolmetschen: Sieben Personen führen Aufzeichnungen über ihre Fortschritte im Simultandolmetschen, neun Personen über ihre Fortschritte im Konsektivdolmetschen. Hier stimmen die Antworten bei 32 Personen überein. Alle führen also über beide Modi Aufzeichnungen oder nicht, bis auf die zwei Personen, die nur über das Konsektivdolmetschen Aufzeichnungen führen.

Der Zusammenhang zwischen dem Üben und der eigenen Leistung bei Dolmetscheinsätzen wird nicht in beiden Modi gleich klar gesehen: Beim Simultandolmetschen sehen 16 Personen einen klaren Zusammenhang, beim Konsektivdolmetschen 13. Dafür sehen beim Konsektivdolmetschen 19 Personen eher schon einen Zusammenhang und beim Simultandolmetschen nur elf. Sechs Personen erkennen beim Simultandolmetschen eher keinen Zusammenhang, beim Konsektivdolmetschen nur eine Person. Jeweils eine Person – aber nicht dieselbe Person – erkennt keinen Zusammenhang. Bei den Antworten auf diese Frage lässt sich also keine klare Tendenz erkennen. 23 Personen gaben hier bei den beiden Modi jeweils die gleiche Antwort, erkennen also in beiden den gleichen Zusammenhang. Bei der Zufriedenheit mit der eigenen Dolmetschleistung ist der Unterschied zwischen den beiden Modi gering, doch beim Konsektivdolmetschen ist die Zufriedenheit ein klein wenig höher. 24 Personen gaben hier bei beiden Modi die gleiche Antwort. Die übrigen zehn Personen sind also mit ihrer Leistung in einem der beiden Modi zufriedener als im anderen.

In den Ferien wird generell weniger geübt als während des Semesters, aber im simultanen Modus immerhin etwas mehr als im konsekutiven. Hier stimmen die Antworten von 32 Personen überein. Die restlichen zwei Personen üben in den Ferien zwar das Konsektivdolmetschen seltener als während des Semesters, aber das Simultandolmetschen häufiger als während des Semesters. Vier Personen üben beide Modi in den Ferien gleich oft wie während des Semesters und alle anderen 28 seltener. Dieses Ergebnis weist eine klare Parallele mit der Erkenntnis auf, dass Sportler_innen nach der Saison viel weniger trainieren als währenddessen (siehe Kapitel 3.3.2.). Insgesamt lässt sich feststellen, dass Simultan- und Konsektivdolmetschen von den Konferenzdolmetschstudierenden auf etwas unterschiedliche Art geübt werden.

5.5. Zusammenhänge mit den allgemeinen Angaben

Nun sollen Zusammenhänge zwischen den Angaben der Studierenden zu den beiden Dolmetschmodi und den allgemeinen Angaben am Anfang des Fragebogens hergestellt werden. So zum Beispiel mit den Sprachkombinationen der Studierenden. Beispielsweise kann verglichen werden, wie oft Studierende mit Deutsch als A-Sprache und Studierende mit Deutsch als B-Sprache üben. Hierbei stellt sich heraus, dass Studierende mit Deutsch als B-Sprache durchschnittlich 2,3-mal pro Woche Simultandolmetschen üben und 1,7-mal pro Woche Konsektivdolmetschen. Studierende mit Deutsch als A-Sprache dagegen üben das Simultandolmetschen nur zweimal pro Woche und das Konsektivdolmetschen 1,6-mal pro Woche. Die Studierenden mit Deutsch als B-Sprache üben also in beiden Modi etwas mehr als diejenigen mit Deutsch als A-Sprache. Beide Gruppen üben das Simultandolmetschen häufiger als das Konsektivdolmetschen.

Unter den befragten Studierenden gibt es außerdem eine Person, die zwei B-Sprachen hat, und zwei Personen, die jeweils zwei C-Sprachen haben. Nun wäre es möglich, dass diese mehr üben würden als die anderen, da sie mehr Sprachrichtungen üben müssen. Tatsächlich übt die Person mit den zwei B-Sprachen jeweils einmal pro Woche Simultan- und Konsektivdolmetschen. Die beiden Personen mit zwei C-Sprachen üben ebenfalls beide die beiden Modi je einmal pro Woche. Mehr Sprachen führen demnach also nicht dazu, dass die Personen mehr üben als Personen mit der am ZTW am weitesten verbreiteten Anzahl von drei Arbeitssprachen. Übrigens befindet sich die Person mit den zwei B-Sprachen im siebten Semester und ist mit ihrer Leistung eher schon zufrieden, während die beiden Personen mit den zwei C-Sprachen sich beide im zweiten Semester befinden und mit ihrer Leistung eher nicht zufrieden sind.

Dies führt zu der Frage, ob die Zufriedenheit mit der Leistung im Laufe des Studiums steigt, was wünschenswert wäre. Dieser Bezug wird in Tabelle 15 hergestellt. Insgesamt lässt sich aus diesen Antworten keine allgemeine Tendenz ableiten. Im ersten Semester ist die Zufriedenheit beim Konsektivdolmetschen höher als beim Simultandolmetschen. Ein eindeutiges Ja wird zum ersten Mal von einer Person im vierten Semester als Antwort gewählt. Auffällig ist, dass die Personen ab dem siebten Semester jeweils für beide Modi immer die gleichen Antworten gewählt haben. Es gibt aber auch im achten Semester noch eine Person, die mit ihrer Leistung nicht zufrieden ist. Die Zufriedenheit mit der eigenen Leistung steigt also nicht ganz allgemein im Laufe des Studiums, sondern dürfte stark individuell bedingt sein.

Tabelle 15: Korrelation zwischen Zufriedenheit und studierten Semestern

Sem./zufrieden	Simultandolmetschen				Konsektivdolmetschen			
	ja	eher schon	eher nicht	nein	ja	eher schon	eher nicht	nein
1	0	2	2	1	0	3	2	0
2	0	1	3	1	0	0	5	0
3	0	1	1	0	0	1	0	1
4	1	0	2	0	1	1	1	0
5	2	0	0	0	1	1	0	0
6	0	3	5	0	0	5	2	1
7	0	3	0	0	0	3	0	0
8	1	1	0	1	1	1	0	1
9	0	1	0	0	0	1	0	0
14	0	1	0	0	0	1	0	0

Ein weiterer Einflussfaktor auf die Zufriedenheit der Studierenden könnte die Tatsache sein, ob sie Deutsch als A- oder B-Sprache haben, denn Studierende mit Deutsch als B-Sprache müssen am ZTW häufig aus der C- in die B-Sprache dolmetschen. Es zeigt sich, dass bei den Personen mit Deutsch als A-Sprache bei der Frage nach der Zufriedenheit die Zahlen in beiden Modi genau gleich sind: Zwei Personen sind mit ihrer Leistung zufrieden, neun eher schon, sieben eher nicht und eine gar nicht. Es handelt sich aber nicht immer um dieselben Personen – zum Beispiel ist eine Person mit ihrer Simultandolmetschleistung eher nicht zufrieden und mit ihrer Konsektivdolmetschleistung eher schon und eine andere Person umgekehrt. Bei den Personen mit Deutsch als B-Sprache dagegen sind zwei Personen mit ihrer Simultandolmetschleistung zufrieden, fünf eher schon, sechs eher nicht und zwei nicht; mit ihrer Konsektivdolmetschleistung sind zwei Personen zufrieden, acht Personen eher schon, drei Personen eher nicht und zwei nicht. Die Studierenden mit Deutsch als B-Sprache sind also mit ihrer Leistung im Konsektivdolmetschen etwas zufriedener als mit ihrer Leistung im Simultandolmetschen. Im Allgemeinen gibt es aber wenig Unterschied zwischen der Zufriedenheit der Studierenden mit Deutsch als A- oder B-Sprache. Nur dass von den Studierenden mit Deutsch als B-Sprache zwei mit ihrer Leistung in beiden Modi überhaupt nicht zufrieden sind und von denen mit Deutsch als A-Sprache, die zahlenmäßig mehr sind, nur eine Person, kann als Indiz gesehen werden, dass die Studierenden mit Deutsch als B-Sprache tendenziell etwas weniger zufrieden mit ihrer Leistung sind.

Eine weitere Frage in Bezug auf die Zufriedenheit mit der eigenen Leistung ist, ob diejenigen zufriedener sind, die bereits die Modulprüfung Konferenzdolmetschen erfolgreich hinter sich gebracht haben. In Tabelle 16 wird dieser Zusammenhang hergestellt.

Tabelle 16: Korrelation zwischen Modulprüfung und Zufriedenheit

Modulpr./Zufriedenheit	Simultandolmetschen				Konsekutivdolmetschen			
	ja	eher schon	eher nicht	nein	ja	eher schon	eher nicht	nein
bereits absolviert	2	9	3	0	2	10	2	0
teilweise absolviert	0	0	1	0	0	1	0	0
noch nicht absolviert	2	5	9	3	2	6	8	3

Die meisten Studierenden nach der Modulprüfung gaben die Antwort „eher schon“, wogegen bei denen, die die Prüfung noch nicht abgelegt haben, die Antwort „eher nicht“ am häufigsten gewählt wurde, was zeigt, dass die Studierenden nach der Modulprüfung tatsächlich zufriedener sind. Dafür spricht auch, dass nach der Modulprüfung niemand angab, nicht zufrieden zu sein.

Im Zusammenhang mit der Modulprüfung stellt sich auch die Frage, ob die Studierenden, die die Prüfung bereits bestanden haben, vielleicht weniger üben als die, die sie noch vor sich haben. Tatsächlich üben die Studierenden vor der Modulprüfung das Simultandolmetschen durchschnittlich 2,5-mal pro Woche und das Konsekutivdolmetschen 1,9-mal pro Woche, während diejenigen, die die Prüfung hinter sich haben, das Simultandolmetschen 1,7-mal und das Konsekutivdolmetschen 1,4-mal üben. Nach der Modulprüfung wird also eindeutig weniger geübt. Die Person, die die Prüfung erst teilweise bestanden hat, gab aber bei beiden Modi die Ziffer null als Durchschnitt an.

Von den Personen, die bereits Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums ausführen, könnte außerdem angenommen werden, dass sie mit ihrer Leistung zufriedener sind als die anderen, da man sich sonst vielleicht noch nicht trauen würde, Aufträge anzunehmen, doch so klar ist dieser Zusammenhang bei Weitem nicht. Von den Personen, die bereits Dolmetschaufträge ausführen, sind zwei mit ihrer Simultandolmetschleistung zufrieden, acht eher schon und fünf eher nicht, aber immerhin ist keine Person dabei, die mit ihrer Simultandolmetschleistung überhaupt nicht zufrieden wäre. Mit ihrer Konsekutivdolmetschleistung ist eine der Personen zufrieden, zehn sind eher schon zufrieden, drei eher nicht und eine nicht. Vielleicht dolmetscht diese unzufriedene Person aber bei ihren Aufträgen nur simultan. Von den Personen, die keine Dolmetschaufträge ausführen, sind zwei mit ihrer Leistung im Simultandolmetschen zufrieden,

sechs eher schon, acht eher nicht und drei nicht; mit ihrer Konsekutivdolmetschleistung sind drei Personen zufrieden, sieben eher schon, sieben eher nicht und zwei nicht. Insgesamt lässt sich also schon feststellen, dass bei denen, die keine Dolmetschaufträge ausführen, mehr Personen vorhanden sind, die mit ihrer Leistung weniger zufrieden sind.

Interessant ist auch, ob diejenigen, die Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums ausführen, mehr üben als die anderen. Die Studierenden, die solche Aufträge ausführen, üben durchschnittlich 2,1-mal pro Woche Simultandolmetschen und 1,5-mal Konsekutivdolmetschen. Die Studierenden, die keine Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums ausführen, üben 2,1-mal pro Woche Simultandolmetschen und 1,7-mal Konsekutivdolmetschen. Diejenigen, die Dolmetschaufträge ausführen, üben also das Simultandolmetschen gleich oft wie die anderen und das Konsekutivdolmetschen etwas seltener. Dies könnte darauf hindeuten, dass die Studierenden bei ihren Aufträgen hauptsächlich simultan dolmetschen und daher seltener Konsekutivdolmetschen üben. Die Unterschiede sind jedoch so gering, dass das Ergebnis nicht allzu aussagekräftig ist. Diese Antworten könnten in Verbindung mit der Frage nach der Modulprüfung zu einem interessanteren Ergebnis führen: Die Personen, die vor der Modulprüfung bereits Dolmetschaufträge ausführen, üben das Simultandolmetschen durchschnittlich dreimal pro Woche und das Konsekutivdolmetschen 2,6-mal. Die Personen, die die Modulprüfung bereits bestanden haben und Dolmetschaufträge ausführen, üben das Simultandolmetschen 1,7-mal und das Konsekutivdolmetschen einmal. Diejenigen, die die Prüfung noch nicht absolviert haben und keine Dolmetschaufträge ausführen, üben 2,2-mal Simultandolmetschen und 1,6-mal Konsekutivdolmetschen, und diejenigen, die auch nach der Modulprüfung keine Dolmetschaufträge ausführen, 2,2-mal Simultandolmetschen und ebenfalls 2,2-mal Konsekutivdolmetschen. Vor der Prüfung üben also diejenigen mehr, die gleichzeitig auch außerhalb des Studiums Dolmetschaufträge ausführen, wobei beide Gruppen das Simultandolmetschen häufiger üben als das Konsekutivdolmetschen. Bei den Studierenden, die die Modulprüfung bereits bestanden haben, üben allerdings diejenigen, die keine Dolmetschaufträge ausführen, mehr als diejenigen, die dies tun, und zwar in beiden Modi mehr als vor der Modulprüfung, vor allem im Konsekutivdolmetschen, das sie genauso oft üben wie das Simultandolmetschen.

Nun soll überprüft werden, ob diejenigen, bei denen der Wunsch, Dolmetscher_innen zu werden, am stärksten ist, diejenigen sind, die am meisten üben: Die Studierenden, die die Frage nach dem Berufswunsch mit einem klaren Ja beantwortet haben, üben das Simultandolmetschen durchschnittlich 1,8-mal pro Woche und das Konsekutivdolmetschen 1,6-mal. Diejenigen, die eher schon Dolmetscher_innen werden wollen, üben das Simultandolmetschen 2,4-

mal und das Konsektivdolmetschen 1,5-mal. Sie üben also das Simultandolmetschen öfter als diejenigen, bei denen der Berufswunsch stärker ist, aber das Konsektivdolmetschen etwas seltener. Diejenigen, die eher nicht Dolmetscher_innen werden wollen, üben etwa 1,3-mal pro Woche das Simultandolmetschen und 1,8-mal das Konsektivdolmetschen. Sie üben also das Konsektivdolmetschen häufiger als das Simultandolmetschen. Die einzige Person, die die Frage nach dem Berufswunsch mit Nein beantwortet hat, übt beide Modi je viermal pro Woche. Es scheint also überhaupt keinen Zusammenhang zwischen dem Berufswunsch und der Übungshäufigkeit zu geben.

Abbildung 13 zeigt, wie viel in welchem Semester geübt wird.

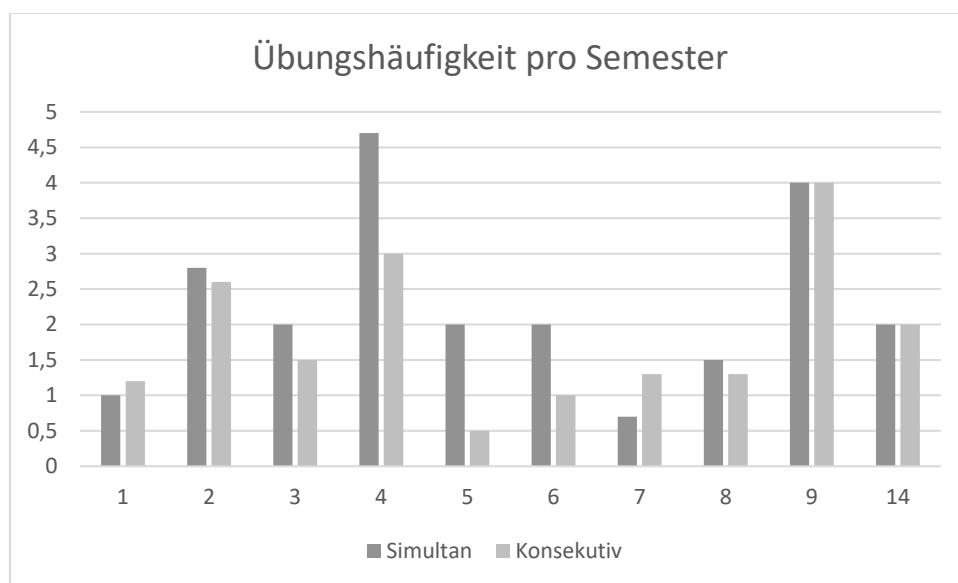


Abbildung 13: Übungshäufigkeit pro Semester

Am meisten werden beide Modi im vierten Semester geübt, jedoch gibt es nie einen konstanten Anstieg oder Abfall der Häufigkeit, sondern von Semester zu Semester Schwankungen. Vielleicht haben die Personen im vierten Semester vor, bald zur Modulprüfung anzutreten und üben deshalb so viel – diese haben sie alle noch nicht abgelegt, aber eine der Personen im fünften Semester schon. Mit Ausnahme des ersten und des siebten Semesters wird das Simultandolmetschen häufiger geübt als das Konsektivdolmetschen. Die Schwankungen können ein Indiz dafür sein, dass die Übungshäufigkeit stark individuell bedingt ist. Da die Studierenden ja auch gefragt wurden, ob sie derzeit mehr, weniger oder gleich viel wie in früheren Semestern üben, kann auch zu den Antworten auf diese Frage ein Zusammenhang hergestellt werden: Die Personen im ersten Semester üben einmal pro Woche das Simultandolmetschen und 1,2-mal das Konsektivdolmetschen. Die Personen, die mehr üben als früher, üben 3,1-mal Simultandolmetschen und 2,3-mal Konsektivdolmetschen. Diejenigen, die gleich viel wie früher üben,

üben 1,5-mal Simultandolmetschen und 1,3-mal Konsektivdolmetschen. Die Studierenden, die weniger als früher üben, üben zweimal Simultandolmetschen und 1,4-mal Konsektivdolmetschen. Nur im ersten Semester wird in diesem Vergleich das Konsektivdolmetschen häufiger geübt als das Simultandolmetschen. Die Personen, die mehr als früher üben, üben wirklich beide Modi am häufigsten. Die, die gleich viel üben wie früher, üben aber eigentlich weniger als die, die weniger üben als früher, was ein weiteres Zeichen dafür ist, dass die Übungshäufigkeit zu einem beträchtlichen Teil individuell bedingt ist. Von den fünf Personen, die so gut wie nie Simultandolmetschen üben, also die Ziffer null eingegeben haben, befinden sich eine im ersten Semester, zwei im sechsten, eine im siebten und eine im achten Semester. Die Personen im siebten und achten Semester und eine im sechsten haben ihre Modulprüfung schon abgelegt, die andere Person im sechsten Semester teilweise. Von den acht Personen, die beim Konsektivdolmetschen die Ziffer null eingegeben haben, befinden sich eine im ersten Semester, eine im dritten, eine im fünften, vier im sechsten und eine im achten Semester. Die Modulprüfung haben davon die Personen im fünften und achten Semester und zwei der Personen im sechsten Semester bereits absolviert und eine Person im sechsten Semester teilweise. Es gibt also auch Personen, die nicht oder kaum üben, obwohl sie die Modulprüfung noch nicht bestanden haben.

Vielleicht steht die Übungshäufigkeit auch eher damit in Zusammenhang, wie viele Übungen die Studierenden in diesem Semester besuchen. Die Personen, die in diesem Semester keine Simultandolmetschübungen besuchen, üben diesen Modus pro Woche durchschnittlich 1,3-mal. Diejenigen, die eine Simultandolmetschübung besuchen, üben 1,7-mal, die mit zwei Simultandolmetschübungen 2,8-mal, die drei zweimal, die mit vier 4,5-mal, die mit fünf 1,5-mal, die Person mit sieben einmal und die Person mit acht viermal. Die Studierenden, die gerade keine Konsektivdolmetschübungen besuchen, üben es 0,8-mal pro Woche. Die Studierenden mit einer Konsektivdolmetschübung üben es 0,9-mal pro Woche, die mit zwei zweimal, die mit drei 3,4-mal, die mit vier 3,3-mal und die Person mit fünf einmal. Bei den Personen, die eher wenige Übungen besuchen, übersteigt die Häufigkeit des selbstständigen Übens also manchmal die Anzahl der besuchten Lehrveranstaltungen, und zwar besonders beim Simultandolmetschen. Ab fünf Übungen liegt die Häufigkeit des selbstständigen Übens deutlich unter der Anzahl der Übungen. Das kann daran liegen, dass die Studierenden für ihre vielen Lehrveranstaltungen so viel Zeit für das Recherchieren von Vokabeln und Hintergrundwissen aufbringen müssen, dass sie nicht so oft dazukommen, außerhalb der Lehrveranstaltungen auch das Dolmetschen selbst zu üben, und auch daran, dass auch das häufige Dolmetschen im Rahmen der Lehrveranstaltungen eine wichtige und hilfreiche Übungsmöglichkeit darstellt.

Von den wenigen Personen, die in den Ferien nicht seltener üben als während des Semesters, führen keineswegs alle Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums aus. Drei Personen, die beide Modi in den Ferien gleich oft wie während des Semesters üben, haben Dolmetschaufträge, aber die vierte Person, die in den Ferien gleich oft übt, hat keine Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums. Von den beiden Personen, die das Simultandolmetschen in den Ferien öfter üben als während des Semesters, das Konsektivdolmetschen aber seltener, führt eine Person Dolmetschaufträge aus und die andere nicht.

Eine weitere interessante Frage ist, ob die Studierenden im Laufe ihres Studiums andere Übungsstrategien entwickeln, zum Beispiel sich der Wichtigkeit von Teilzielen und dem Anhören ihrer Aufnahmen stärker bewusst werden oder aber diese Aspekte mit zunehmender Erfahrung vielleicht als weniger wichtig betrachten als zu Beginn des Studiums. Bei den Angaben zu Tonaufnahmen, Feedback und dem mehrmaligen Üben derselben Rede ließ sich aber bei den Studierenden in den verschiedenen Semestern keine Tendenz in irgendeine Richtung ablesen. So gibt es beispielsweise in fast jedem Semester Personen, die oft eine Tonaufnahme machen und solche, die selten eine machen. Die diesbezüglichen Gewohnheiten dürften also eher individuell bedingt sein, als dass sie sich generell im Laufe des Studiums auf eine bestimmte Weise verändern würden. Teilziele setzen sich im ersten Semester im Simultandolmetschen alle fünf Studierenden und im Konsektivdolmetschen vier von ihnen. Vom zweiten bis zum siebten Semester ist das Verhältnis der Studierenden, die sich Teilziele setzen, zu denen, die dies nicht tun, relativ ausgewogen. Ab dem achten Semester setzen sich alle Studierenden in beiden Modi Teilziele. Vielleicht achten die Studierenden im ersten Semester noch besonders auf Teilziele, da sie bestimmte Teilfertigkeiten verbessern möchten, während auch die am weitesten fortgeschrittenen in dieser Hinsicht besonders gewissenhaft arbeiten und diejenigen „in der Mitte“ weniger Wert darauf legen. Aber natürlich ist nicht auszuschließen, dass die Gewohnheiten in Bezug auf Teilziele auch hauptsächlich individuell bedingt sind. Die Anzahl der benutzten Quellen variiert in den verschiedenen Semestern ohne eindeutige Aufwärts- oder Abwärtstendenz, dürfte also rein individuell bedingt sein. Meist ist sie beim Simultandolmetschen höher als beim Konsektivdolmetschen; nur in drei Semestern ist sie in beiden Modi gleich.

5.6. Anmerkungen am Ende des Fragebogens

Am Ende des Fragebogens hatten die Studierenden die Möglichkeit, noch etwas zum Thema Üben in der Konferenzdolmetschausbildung oder zu der Befragung anzumerken. Neun Personen entschlossen sich, diese Frage zu beantworten. Zwei von ihnen erklärten ihre persönliche

Situation mit den Worten: „Im Moment besuche ich keine LV, ich habe die Modulprüfungen hinter mir.“ und „Ich habe das Studium in einer anderen Sprachkombination schon vor längerer Zeit abgeschlossen. In der angegebenen Kombination, in der ich jetzt noch studiere, schreibe ich "nur noch" meine Masterarbeit.“ Beide Personen gaben bei den allgemeinen Angaben an, jetzt weniger zu üben als in früheren Semestern und bereits Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums auszuführen. Die erste dieser Personen übt das Simultandolmetschen fünfmal pro Woche und das Konsektivdolmetschen gar nicht, die zweite Person beide Modi jeweils einmal pro Woche. Beide haben (fast) immer das Gefühl, dass sie mehr üben sollten. Die Anmerkungen dieser Personen am Ende des Fragebogens stellen eine zusätzliche Erklärung zu ihren Übungsgewohnheiten dar. Möglicherweise hatten die beiden Personen beim Ausfüllen des Fragebogens das Gefühl, sich dafür rechtfertigen zu müssen, dass sie derzeit nicht so viel üben, wie sie gerne würden oder in früheren Semestern geübt haben.

Weitere zwei Personen bekräftigten mit ihren Anmerkungen die Wichtigkeit des Übens im Dolmetschstudium: „Üben ist sehr wichtig, nur so verbessert man sich. Man wird schneller und kann sich besser ausdrücken.“ und „Beim regelmäßigen Üben merkt man nach einiger Zeit selbst, dass man besser wird, bzw. dass das Dolmetschen leichter geht. Nach einer längeren Pause (z.B. Ferien) kann man aber wieder fast neu beginnen... Also falls mans wirklich beruflich machen will - unbedingt üben!“ Diese Anmerkungen zeigen, dass diese Personen in ihrer Ansicht, wie wichtig das Üben sei, vollkommen mit der in der Fachliteratur vertretenen Position übereinstimmen. Bei der Frage, ob die Studierenden einen Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer Leistung erkennen, antwortete übrigens eine dieser Personen beim Simultandolmetschen mit „ja“ und beim Konsektivdolmetschen mit „eher schon“ und die andere Person in beiden Modi mit „eher schon“. Auch wenn der Zusammenhang also in Bezug auf die eigene Person nicht vollkommen eindeutig zu erkennen ist, ist die Überzeugung von der Wichtigkeit des Übens durchaus vorhanden.

Die restlichen fünf Personen übten in ihren Anmerkungen Kritik an der Situation am Zentrum für Translationswissenschaft: „Ich finde es schade, dass es im Studium nicht mehr verpflichtende Übungen gibt, da man es nur so lernen kann. Besonders Simultandolmetschen würde ich gerne mehr in der Kabine üben können, da es eben eine andere Situation ist, ob man in der Kabine und auch mit der richtigen Technik dort übt oder zuhause vor dem Laptop sitzt.“ „mit dem 2er-Sprachenregime in den höheren UEs des neuen Masters kommt mensch leider gar nicht mehr richtig zum Üben bzw. bekommt nicht genug Feedback. Leider sehr schade!“ „Methoden der Übung der einzelnen Kompetenzen sind nicht beigebracht worden“ „Es sollte

die Möglichkeit geben, dass Studierende in Kleingruppen selbstständig im HS1 und SR5 (sowie in anderen Räumen für konsekutiv) üben können zu Zeiten, wo diese Räume nicht belegt sind. Außerdem sollte es von Seiten des ZTW regelmäßige Übungsmöglichkeiten in Form von Übungskonferenzen geben. Das ist an anderen Dolmetschinstitutionen gängige Praxis. Die Organisation solcher mock conferences sollte nicht gänzlich den Studierenden überlassen werden (funktioniert ja im Moment auc[h].)“ „Oft ist es schwierig, ÜbungspartnerInnen zu finden. Auch fehlt es dem ZTW an geeigneten Plätzen, wo man mit anderen oder alleine üben kann (z. B. kleine Meeting-Räume, in denen man auch lauter reden darf und diskutieren kann)“ Diese Studierenden würden sich also vom ZTW mehr Unterstützung wünschen, einerseits in Form von Räumlichkeiten zum selbstständigen Üben und andererseits in Form von mehr Lehrveranstaltungen, mehr Übungskonferenzen und mehr Feedback. Eine Person bemängelt auch, dass am ZTW nicht vermittelt werde, wie einzelne Kompetenzen geübt werden sollten. Das klingt eher nach Methoden wie Shadowing zum Üben von Einzelkompetenzen, die in der Fachliteratur als nicht allzu zielführend betrachtet werden (siehe Kapitel 2.3.1.) als nach dem wirklichen Dolmetschen-Üben, aber jedenfalls zeigt diese Antwort, dass die Person das Gefühl hat, nicht zu wissen, wie sie am besten üben soll. Die erwähnte Schwierigkeit, Übungspartner_innen zu finden, hängt wohl mit dem Organisationsaufwand zusammen – da die meisten Studierenden sehr beschäftigt sind, ist es nicht immer einfach, Termine zum Üben zu vereinbaren. Die teils gleichen Kritikpunkte am ZTW werfen natürlich die Frage auf, ob sie berechtigt sind: Ist es tatsächlich so dringend erforderlich, dass das ZTW den Studierenden – natürlich im Rahmen des zur Verfügung stehenden Budgets – mehr Übungsmöglichkeiten bietet, oder machen es sich die Studierenden einfach, wenn sie die Schuld an ihrer Unzufriedenheit mit ihrer persönlichen Übungssituation beim ZTW suchen? Wahrscheinlich sollte hier ein Kompromiss gefunden werden. Mehr Übungsmöglichkeiten vonseiten des ZTW, etwa durch die Zurverfügungstellung des HS 1 und des SR 5, wenn diese gerade nicht belegt sind, und durch mehr Feedback in den Lehrveranstaltungen und genauere Ratschläge der Lehrenden bezüglich Übungsmöglichkeiten wären für die Studierenden bestimmt eine große Hilfe. Doch natürlich ist das selbstständige Üben zu Hause weiterhin essenziell für die Studierenden, da Lehrveranstaltungen nicht das gesamte für die Konferenzdolmetschausbildung erforderliche Übungspensum abdecken können.

6. Schlussfolgerung

Die Forschungsfrage, die es in dieser Arbeit zu beantworten galt, lautete: Wie und wie viel üben die Konferenzdolmetschstudierenden am ZTW in Wien? Der von Studierenden beantwortete Fragebogen konnte dazu umfangreiche Erkenntnisse liefern. Diese beziehen sich natürlich nur auf die 34 befragten Personen und können nicht auf alle Konferenzdolmetschstudierenden des ZTW verallgemeinert werden, sind dadurch aber nicht minder interessant.

Eine der auffälligsten Erkenntnisse ist, dass das Simultandolmetschen von den befragten Personen häufiger geübt wird als das Konsekutivdolmetschen. Durchschnittlich wird das Simultandolmetschen 2,1-mal pro Woche geübt und das Konsekutivdolmetschen 1,6-mal. Dies kann damit in Zusammenhang stehen, dass das Simultandolmetschen im Alltag von Konferenzdolmetscher_innen und daher auch im Studienplan des ZTW eine größere Rolle spielt als das Konsekutivdolmetschen. In den Ferien übt der Großteil der Studierenden seltener als während des Semesters.

Es gibt mehr Studierende, die gezielt vor ihren Dolmetscheinsätzen üben, als solche, die regelmäßig üben. Die Studierenden, die regelmäßig üben, üben häufiger als die, die gezielt üben. Meist üben die Studierenden zu Hause. Jede Person benutzt durchschnittlich 5,5 verschiedene Quellen für Übungsmaterial zum Simultandolmetschen und 4,7 verschiedene Quellen für Übungsmaterial zum Konsekutivdolmetschen. Die am häufigsten benutzte Quelle ist YouTube. Die benutzten Quellen unterscheiden sich auch je nach Modus: So werden Referate von Kolleg_innen für das Konsekutivdolmetschen häufiger benutzt als für das Simultandolmetschen.

Die Studierenden üben deutlich häufiger alleine als zu zweit und noch seltener in Gruppen, was mit dem Organisationsaufwand beim Üben in Gruppen zusammenhängen kann. Das Simultandolmetschen wird noch häufiger alleine geübt als das Konsekutivdolmetschen. Beim Konsekutivdolmetschen bekommen die Studierenden etwas mehr Feedback, während sie beim Simultandolmetschen mehr Tonaufnahmen machen und anhören. Die mit Deliberate Practice in Zusammenhang stehenden Übungsstrategien wie das Anhören von Tonaufnahmen, das Einholen von Feedback, das wiederholte Dolmetschen einer Rede und das Setzen von Teilzielen sind bei den Studierenden durchaus gebräuchlich. Es gibt aber auch viele Studierende, die kaum Feedback bekommen und sich auch kaum Aufnahmen ihrer Dolmetschungen anhören.

Auffallend ist, dass beim Simultandolmetschen 24 und beim Konsekutivdolmetschen 23 der 34 Personen (fast) immer das Gefühl haben, sie sollten mehr üben. Das mag auf den ersten Blick schockierend wirken und die Frage aufkommen lassen, warum so viele Studierende

nicht genug Selbstdisziplin haben, um so viel zu üben, wie sie gerne würden. Diese Personen üben aber häufiger als diejenigen, die „nur“ oft das Gefühl haben, sie sollten mehr üben. Im Simultandolmetschen ist dieses Gefühl noch stärker ausgeprägt als im Konsektivdolmetschen, und das, obwohl das Simultandolmetschen sowieso mehr geübt wird.

Einen Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer eigenen Leistung können nicht alle Studierenden klar erkennen, aber das Nichterkennen dieses Zusammenhangs scheint nicht mit den Übungsgewohnheiten zusammenzuhängen. Es sind nicht unbedingt Studierende, die nie Tonaufnahmen machen, nie Feedback bekommen und sich keine Teilziele setzen, für die dieser Zusammenhang nicht klar erkennbar ist. Bei der Frage nach der Zufriedenheit mit der eigenen Leistung waren die mittleren Kategorien „eher schon“ und „eher nicht“ deutlich stärker vertreten als das klare Ja und das klare Nein. Die Studierenden sind im Konsektivdolmetschen etwas zufriedener als im Simultandolmetschen. Die Zufriedenheit mit der eigenen Leistung scheint in keinem Zusammenhang zu den Übungsmethoden zu stehen. Die eher nicht zufriedenen Personen hören sich nämlich mehr Tonaufnahmen an und bekommen mehr Feedback als die zufriedenen.

Die verschiedenen Sprachrichtungen werden von manchen Studierenden gleich oft geübt und von manchen nicht, wobei sich die Gewohnheiten in den beiden Modi unterscheiden. Die Studierenden mit Deutsch als B-Sprache üben mehr als die Studierenden mit Deutsch als A-Sprache. Die Studierenden mit Deutsch als B-Sprache sind mit ihrer Leistung im Konsektivdolmetschen etwas zufriedener als im Simultandolmetschen, während bei den Studierenden mit Deutsch als A-Sprache bei der Zufriedenheit kein Unterschied zwischen den Modi vorhanden ist. Studierende, die die Modulprüfung bereits absolviert haben, üben weniger als diejenigen vor der Modulprüfung, sind aber zufriedener mit ihrer eigenen Leistung. Die Studierenden, die bereits vor der Modulprüfung Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums ausführen, üben mehr als diejenigen, die ebenfalls noch nicht die Modulprüfung absolviert haben aber noch keine Aufträge ausführen. Nach der Modulprüfung üben aber die Studierenden mehr, die keine Aufträge außerhalb des Studiums ausführen.

Die Übungshäufigkeit in den verschiedenen Semestern schwankt stark, sodass nicht festgestellt werden kann, in welcher Phase des Studiums am meisten geübt wird. Die Übungsgewohnheiten dürften also stark individuell bedingt sein, also einfach von Person zu Person unterschiedlich. Interessant wäre in diesem Zusammenhang auch eine Studie, bei der dieselben Studierenden über mehrere Semester immer wieder befragt werden, denn dann könnten auch

bei den Einzelpersonen im Laufe des Studiums Veränderungen festgestellt werden. Aber natürlich bestünde dann die Gefahr, dass das Wissen der Studierenden, dass sie immer wieder zu ihren Übungsgewohnheiten befragt werden, die Ergebnisse verzerrt, etwa indem die Personen dann besonders viel üben, weil sie in der Befragung einen guten Eindruck machen wollen.

In ihren Anmerkungen kritisieren einige Studierende das ZTW und äußern den Wunsch nach mehr Feedback, Übungsräumlichkeiten, Mock Conferences und einer besseren Vermittlung von Übungsstrategien durch die Lehrenden. Diese Wünsche sind bestimmt teils berechtigt, doch gleichzeitig darf nicht außer Acht gelassen werden, dass selbstständiges Üben ein wichtiger Bestandteil des Dolmetschstudiums ist. Es kann nicht das gesamte erforderliche Übungspensum durch Lehrveranstaltungen abgedeckt werden.

Insgesamt das wohl überraschendste Ergebnis dieser Arbeit ist nun, dass sich in vielerlei Hinsicht wenig Zusammenhang zu den laut der Forschung zu Deliberate Practice so wichtigen Aspekten wie Feedback gezeigt hat. Somit weist diese Arbeit eine Parallele mit der Studie von Tiselius (2013a) auf, in der sich herausstellte, dass die renommierten Dolmetscherinnen eigentlich keine Deliberate-Practice-Strategien anwenden. Die Studierenden in dieser Arbeit wenden solche Strategien zwar an, jedoch führt dies nicht zwangsläufig dazu, dass sie zufriedener mit ihrer eigenen Leistung sind oder mehr Zusammenhang zwischen dem Üben und ihrer Leistung erkennen.

Die Ergebnisse dieser Arbeit können also die Wichtigkeit von Feedback, Teilzielen etc. nicht eindeutig bekräftigen, obwohl diese nachgewiesen ist. Ein Kernpunkt, der sich in dieser Arbeit als essenziell für das Dolmetschstudium herausgestellt hat, ist hingegen dieses ominöse Gefühl, dass man mehr üben sollte. Wie bereits erwähnt, hat eine große Zahl von Studierenden (fast) immer das Gefühl, sie sollten mehr üben, und das, obwohl viele von ihnen mit ihrer Leistung durchaus zufrieden sind und obwohl sie insgesamt sowieso mehr üben als diejenigen, die dieses Gefühl „nur“ oft haben. Es handelt sich dabei also nicht um ein schlechtes Gewissen, weil tatsächlich zu wenig geübt würde, sondern vielmehr um Ehrgeiz und Perfektionismus. Diese zahlreichen Studierenden stellen hohe Ansprüche an sich selbst und verfügen über die Motivation, sich immer weiter zu verbessern, was laut der Forschung zu Deliberate Practice (siehe Kapitel 3.3.) die beste Voraussetzung zur Erbringung außergewöhnlicher Leistungen ist.

Bibliografie

- AIIC (2017a) „About“. <https://aiic.net/about>, (22.03.2017).
- AIIC (2017b) „AIIC statistics: Summary of the 2012 report“. <https://aiic.net/page/6878/aiic-statistics-summary-of-the-2012-report/lang/1>, (01.05.2017).
- AIIC (2017c) „Angehender Dolmetscher FAQ“. <http://aiic.net/page/2395/angehender-dolmetscher-faq/lang/32> (16.02.2017).
- Benesch, Michael / Raab-Steiner, Elisabeth (⁴2015) *Der Fragebogen. Von der Forschungsidee zur SPSS-Auswertung*. Wien: Facultas.
- Brophy, Sean / Hodge, Lynn / Bransford, John (2004) Work in Progress – Adaptive Expertise: Beyond Apply Academic Knowledge. *34th Annual Frontiers in Education*, 28-30.
- Chase, William G. / Simon, Herbert A. (1973) Perception in Chess. *Cognitive Psychology* 4 (1), 55-81.
- Duden (2017a) „Fähigkeit“. <http://www.duden.de/rechtschreibung/Faehigkeit> (14.02.2017).
- Duden (2017b) „Fertigkeit“. <http://www.duden.de/rechtschreibung/Fertigkeit> (14.02.2017).
- Ericsson, K. Anders (2000) Expertise in Interpreting. An expert-performance perspective. *Interpreting* 5 (2), 187-220.
- Ericsson, K. Anders (2014) Expertise. *Current Biology* 24 (11), R508-R510.
- Ericsson, K. Anders / Krampe, Ralf Th. / Tesch-Römer, Clemens (1993) The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance. *Psychological Review* 100 (3), 363-406.
- Gerver, David / Longley, Patricia E. / Long, John / Lambert, Sylvie (1989) Selection Tests for Trainee Conference Interpreters. *Meta* 34 (4), 724-735.
- Gile, Daniel (2009) *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. Revised Edition*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Kade, Otto (1968) *Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung*. Leipzig: Verlag Enzyklopädie.
- Kalina, Sylvia (1998) *Strategische Prozesse beim Dolmetschen. Theoretische Grundlagen, empirische Fallstudien, didaktische Konsequenzen*. Tübingen: Narr.
- Kurz, Ingrid (1996) *Simultandolmetschen als Gegenstand der interdisziplinären Forschung*. Wien: WUV-Universitätsverlag.

- Li, Xiangdong (2015) Mock conference as a situated learning activity in interpreter training: a case study of its design and effect as perceived by trainee interpreters. *The Interpreter and Translator Trainer* 9 (3), 323-341.
- Moser-Mercer, Barbara (1997) The expert-novice paradigm in interpreting research. In: Fleischmann, Eberhard / Kutz, Wladimir / Schmitt, Peter A. (Hg.) *Translationsdidaktik. Grundfragen der Übersetzungswissenschaft*. Tübingen: Narr, 255-261.
- Moser-Mercer, Barbara (2000) The rocky road to expertise in interpreting: Eliciting Knowledge from learners. In: Kadrić, Mira / Kaindl, Klaus / Pöchhacker, Franz (Hg.) *Translationswissenschaft: Festschrift für Mary Snell Hornby zum 60. Geburtstag*. Tübingen: Stauffenburg, 339-352.
- Moser-Mercer, Barbara (2008) Skill Acquisition in Interpreting. *The Interpreter and Translator Trainer*, 2 (1), 1-28.
- Motta, Manuela (2016) A blended learning environment based on the principles of deliberate practice for the acquisition of interpreting skills. *The Interpreter and Translator Trainer* 10 (1), 133-149.
- Pinter, Ingrid (1969) *Der Einfluss der Übung und Konzentration auf simultanes Sprechen und Hören*. Dissertation, Universität Wien.
- Pöchhacker, Franz (2001) Dolmetschen und translatorische Kompetenz. In: A. F. Kelletat (Hg.) *Dolmetschen: Beiträge aus Forschung, Lehre und Praxis*. Frankfurt: Peter Lang, 19-37.
- Pöchhacker, Franz. (2004) *Introducing Interpreting Studies*. London/New York: Routledge.
- SPL 34: Translationswissenschaft (2017) „Masterstudium Dolmetschen“. <https://spl.univie.ac.at/index.php?id=17585> (19.03.2017).
- Survio (2017) „Survio. Kostenlos Umfrage erstellen“. <http://www.survio.com/de/> (07.04.2017).
- Tiselius, Elisabet (2010) A Sociological Perspective on Expertise in Conference Interpreting. A case study on Swedish Conference Interpreters. In: Azadibougar, Omid (Hg.) *Translation Effects: Selected Papers of the CETRA Research Seminar in Translation Studies 2009*. Löwen: KU Leuven, 1-24.
- Tiselius, Elisabet (2013a) Expertise without Deliberate Practice? The Case of Simultaneous Interpreters. *The Interpreters' Newsletter* 18, 193-206.
- Tiselius, Elisabet (2013b) *Experience and Expertise in Conference Interpreting. An Investigation of Swedish Conference Interpreters*. Dissertation, University of Bergen.

Zentrum für Translationswissenschaft (2017a) „Masterstudium Dolmetschen“.
<https://transvienna.univie.ac.at/studium/masterstudium-dolmetschen/> (19.03.2017).

Zentrum für Translationswissenschaft (2017b) „Masterstudium Translation“.
<https://transvienna.univie.ac.at/studium/masterstudium-translation/#c58625>
(19.03.2017).

Anhang

Folgender Fragebogen wurde von den Konferenzdolmetschstudierenden beantwortet:

Wie üben Konferenzdolmetschstudierende am ZTW?

Liebe_r Kolleg_in,

in meiner Masterarbeit erforsche ich die Übungsgewohnheiten der Konferenzdolmetschstudierenden am ZTW in Wien. Mit „Üben“ ist in diesem Fragebogen das Dolmetschen in Lehrveranstaltungen nicht mitgemeint, sehr wohl aber die Vorbereitung auf Lehrveranstaltungen. Die Fragen beziehen sich, wenn nicht anders angegeben, auf das aktuelle Semester. Die Befragung ist selbstverständlich anonym. Der Fragebogen besteht aus drei Teilen: allgemeinen Fragen, Fragen zum Simultandolmetschen und Fragen zum Konsektivdolmetschen. Vielen Dank für deine Unterstützung!

1. Abschnitt 1: Allgemein: In welchem Studienplan studierst du Konferenzdolmetschen am ZTW?

- 065 – Masterstudium Dolmetschen
- 070 – Masterstudium Translation

2. Wie lautet deine Sprachkombination?

Bitte gib auch an, welche der Sprachen deine A-, B- und C-Sprachen sind.

3. Wie alt bist du?

4. Im wievielten Semester studierst du Dolmetschen?

5. Hast du schon die Modulprüfung Konferenzdolmetschen abgelegt?

- ☐ ja
- ☐ nein
- ☐ teilweise

6. Wie viel übst du in diesem Semester im Vergleich zu vergangenen Semestern?

- ☐ mehr
- ☐ gleich viel
- ☐ weniger
- ☐ Das ist mein erstes Semester.

7. Wie viele Lehrveranstaltungen besuchst du in diesem Semester, in denen hauptsächlich simultan gedolmetscht wird?

8. Wie viele Lehrveranstaltungen besuchst du in diesem Semester, in denen hauptsächlich konsekutiv gedolmetscht wird?

9. Fühst du Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums aus?

- ☐ ja
- ☐ nein

10. Möchtest du hauptberuflich professionelle_r Dolmetscher_in werden?

- ☐ ja
- ☐ eher schon
- ☐ eher nicht
- ☐ nein

11. Abschnitt 2: Simultandolmetschen: Wie oft übst du durchschnittlich in diesem Semester pro Woche Simultandolmetschen?

12. Welche der folgenden Aussagen trifft in Bezug auf das Simultandolmetschen eher auf dich zu?

- „Ich übe so regelmäßig wie möglich.“
- „Ich übe gezielt vor meinen Dolmetscheinsätzen (Übungen, Prüfungen, ...).“

13. Wo übst du Simultandolmetschen?

	nie	selten	oft	(fast) immer
zu Hause				
bei Kolleg_innen zu Hause				
in Räumlichkeiten der Universität				
Sonstiges				

14. Falls du bei der vorigen Frage „Sonstiges“ angegeben hast: Wo übst du?

15. Welche Quellen verwendest du für Übungsmaterial zum Simultandolmetschen?

	nie	selten	oft	(fast) immer
Referate von Kolleg_innen				
YouTube				
Speech Repository				
Speechpool				
Websites von Regierungen				
Websites internationaler Organisationen				
Websites von Fernsehsendern				
Sonstiges				

16. Falls du bei der vorigen Frage „Sonstiges“ angegeben hast: Welche Quellen verwendest du?

17. Auch die folgenden Fragen beziehen sich auf das Simultandolmetschen.

Die Häufigkeitsangaben sind in Relation zu deinen Übungsgewohnheiten gemeint. Wenn du also z. B. dieses Semester insgesamt wenig übst, aber meist alleine und gelegentlich mit einer zweiten Person, wäre die Antwort für „alleine“ „oft“ und für „mit einer anderen Person“ „selten“.

	nie	selten	oft	(fast) immer
Wie oft übst du alleine?				
Wie oft übst du zu zweit mit einer anderen Person?				
Wie oft übst du in einer Gruppe?				
Wie oft machst du eine Tonaufnahme?				
Wie oft hörst du dir diese Aufnahme an?				
Wie oft bekommst du beim Üben Feedback von anderen?				
Wie oft übst du dieselbe Rede öfter als einmal?				
Wie oft hast du das Gefühl, dass du mehr üben solltest?				
Übst du auch Vom-Blatt-Dolmetschen?				
Nimmst du als Dolmetscher_in an Mock Conferences und ähnlichen Veranstaltungen teil, wenn solche am ZTW stattfinden?				

18. Übst du in all deinen Sprachrichtungen gleich oft Simultandolmetschen?

Bitte beschreibe kurz, in welchen Sprachrichtungen (A->B, B->A, C->A) du evtl. mehr übst oder ob es eher ausgeglichen ist.

19. Setzt du dir beim Simultandolmetschen-Üben bestimmte Teilziele, z. B. dieses Mal besonders auf vollständige Sätze, die Vermeidung von Ähms etc. zu achten?

- ja
- nein

20. Fühst du Aufzeichnungen über deine Fortschritte im Simultandolmetschen?

Hausübungen für Lehrveranstaltungen sind hier nicht mitgemeint.

- ☐ ja
- ☐ nein

21. Erkennst du einen Zusammenhang zwischen dem Üben und deiner Simultandolmetschleistung in Übungen, Prüfungen etc.?

- ☐ ja
- ☐ eher schon
- ☐ eher nicht
- ☐ nein

22. Bist du im Allgemeinen mit deiner Leistung im Simultandolmetschen zufrieden?

- ☐ ja
- ☐ eher schon
- ☐ eher nicht
- ☐ nein

23. Nun eine Frage, die sich nicht nur auf das aktuelle Semester bezieht: Wie oft übst du in den Ferien Simultandolmetschen?

- ☐ seltener als während des Semesters
- ☐ etwa gleich oft wie während des Semesters
- ☐ öfter als während des Semesters

24. Gibt es sonst noch etwas, das du zum Thema Simultandolmetschen-Üben anmerken möchtest?

25. Abschnitt 3: Konsektivdolmetschen: Wie oft übst du durchschnittlich in diesem Semester pro Woche Konsektivdolmetschen?

26. Welche der folgenden Aussagen trifft in Bezug auf das Konsekutivdolmetschen eher auf dich zu?

- „Ich übe so regelmäßig wie möglich.“
- „Ich übe gezielt vor meinen Dolmetscheinsätzen (Übungen, Prüfungen, ...).“

27. Wo übst du Konsekutivdolmetschen?

	nie	selten	oft	(fast) immer
zu Hause				
bei Kolleg_innen zu Hause				
in Räumlichkeiten der Universität				
Sonstiges				

28. Falls du bei der vorigen Frage „Sonstiges“ angegeben hast: Wo übst du?

29. Welche Quellen verwendest du für Übungsmaterial zum Konsekutivdolmetschen?

	nie	selten	oft	(fast) immer
Referate von Kolleg_innen				
YouTube				
Speech Repository				
Speechpool				
Websites von Regierungen				
Websites internationaler Organisationen				
Websites von Fernsehsendern				
Sonstiges				

30. Falls du bei der vorigen Frage „Sonstiges“ angegeben hast: Welche Quellen verwendest du?

31. Auch die folgenden Fragen beziehen sich auf das Konsekutivdolmetschen.

Die Häufigkeitsangaben sind in Relation zu deinen Übungsgewohnheiten gemeint. Wenn du also z. B. dieses Semester insgesamt wenig übst, aber meist alleine und gelegentlich mit einer zweiten Person, wäre die Antwort für „alleine“ „oft“ und für „mit einer anderen Person“ „selten“.

	nie	selten	oft	(fast) immer
Wie oft übst du alleine?				
Wie oft übst du zu zweit mit einer anderen Person?				
Wie oft übst du in einer Gruppe?				
Wie oft machst du eine Tonaufnahme?				
Wie oft hörst du dir diese Aufnahme an?				
Wie oft bekommst du beim Üben Feedback von anderen?				
Wie oft übst du dieselbe Rede öfter als einmal?				
Machst du neue Notizen, wenn du eine Rede erneut dolmetschst?				
Korrigierst du deine Notizen beim erneuten Hören?				
Wie oft hast du das Gefühl, dass du mehr üben solltest?				

32. Übst du in all deinen Sprachrichtungen gleich oft Konsekutivdolmetschen?

Bitte beschreibe kurz, in welchen Sprachrichtungen (A->B, B->A, C->A) du evtl. mehr übst oder ob es eher ausgeglichen ist.

33. Setzt du dir beim Konsekutivdolmetschen-Üben bestimmte Teilziele, z. B. dieses Mal besonders auf vollständige Sätze, die Vermeidung von Ähms etc. zu achten?

- ja
- nein

34. Fühst du Aufzeichnungen über deine Fortschritte im Konsektivdolmetschen?

Hausübungen für Lehrveranstaltungen sind hier nicht mitgemeint.

- ☐ ja
- ☐ nein

35. Erkennst du einen Zusammenhang zwischen dem Üben und deiner Konsektivdolmetschleistung in Übungen, Prüfungen etc.?

- ☐ ja
- ☐ eher schon
- ☐ eher nicht
- ☐ nein

36. Bist du im Allgemeinen mit deiner Leistung im Konsektivdolmetschen zufrieden?

- ☐ ja
- ☐ eher schon
- ☐ eher nicht
- ☐ nein

37. Nun eine Frage, die sich nicht nur auf das aktuelle Semester bezieht: Wie oft übst du in den Ferien Konsektivdolmetschen?

- ☐ seltener als während des Semesters
- ☐ etwa gleich oft wie während des Semesters
- ☐ öfter als während des Semesters

38. Gibt es sonst noch etwas, das du zum Thema Konsektivdolmetschen-Üben anmerken möchtest?

39. Und zum Abschluss: Gibt es sonst noch etwas, das du zum Thema Üben in der Konferenzdolmetschausbildung oder zu dieser Befragung anmerken möchtest?

Abstract

Diese Arbeit geht der Frage nach, wie und wie oft die Konferenzdolmetschstudierenden am Zentrum für Translationswissenschaft in Wien das Simultan- und das Konsektivdolmetschen üben. Es handelt sich um eine rein deskriptive Darstellung der Übungsgewohnheiten; die Effektivität des Übens wird nicht anhand von Noten oder sonstigen Leistungen überprüft.

In den theoretischen Kapiteln werden zunächst die zum Dolmetschen erforderlichen Kompetenzen erläutert. Außerdem werden die Forschungsergebnisse zum Übungseinfluss in der Dolmetschausbildung zusammengefasst. Anhand von Fachliteratur zu Expertise und Deliberate Practice wird dargelegt, wie mit den richtigen Übungsmethoden herausragende Leistungen erzielt werden können. Im empirischen Teil wird anhand eines von Konferenzdolmetschstudierenden beantworteten Fragebogens festgestellt, wie und wie oft diese üben. Die Übungsgewohnheiten im Simultan- und im Konsektivdolmetschen werden miteinander verglichen. Außerdem werden die Antworten der Studierenden bezüglich ihrer Übungsgewohnheiten zu allgemeinen Angaben wie der Sprachkombination und dem Semester in Beziehung gesetzt.

Es stellt sich unter anderem heraus, dass das Simultandolmetschen häufiger geübt wird als das Konsektivdolmetschen und dass ein Großteil der Studierenden meist das Gefühl hat, sie sollten mehr üben. Zwischen erwiesenermaßen hilfreichen Faktoren wie Feedback, Wiederholung sowie Teilzielen und der Zufriedenheit der Studierenden mit ihrer Leistung kann kein Zusammenhang nachgewiesen werden.

This paper investigates the practicing habits of conference interpreting students at the Centre for Translation Studies (ZTW) in Vienna. This thesis is a descriptive study and does not link the students' practicing habits to their actual performance or their grades.

The theoretical part deals with interpreting competence, the importance of practice in interpreter training and the concepts of expertise and deliberate practice. The empirical part states the results of a survey among conference interpreting students on their practicing habits. Their answers about simultaneous and consecutive interpreting are compared and related to general information such as their language combinations.

As a conclusion, it turns out that they practice simultaneous interpreting more often than consecutive interpreting. Moreover, most of them almost always feel that they should practice more. Deliberate-practice-related aspects like feedback did not prove to make the students more content with their own performance.