



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Das SIMinar als praxisnahe Lehrveranstaltung –
Eine Kombination aus Theorie und Praxis im Curriculum der
DolmetscherInnenausbildung

verfasst von / submitted by

Jana Kudraß (BA)

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 065 342 351

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

Masterstudium Dolmetschen

Betreut von / Supervisor:

Ao. Prof. Dr. Franz Pöchlacker

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich die Gelegenheit ergreifen, Ao. Prof. Dr. Franz Pöchhacker für die Betreuung der vorliegenden Arbeit und die fruchtbare Zusammenarbeit während der Erforschung seiner Lehrveranstaltung meinen Dank auszusprechen. An dieser Stelle sei außerdem den StudentInnen des untersuchten Dolmetschseminars für ihre konstruktive Kritik und ihre Bereitwilligkeit, Teil des Lehrversuchs zu sein, gedankt. Zuletzt möchte ich mich bei Nóra Uhri, Korrekturleserin des vorliegenden Textes, und Gorana Koch für die logistische Unterstützung dieser Arbeit bedanken.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	6
Einleitung	8
1. DolmetscherInnenausbildung.....	10
1.1. Ausbildungsbedarf.....	10
1.2. Die Entwicklung der DolmetscherInnenausbildung – ein Rückblick	12
1.3. Curricula	17
1.3.1. European Masters in Conference Interpreting.....	19
1.3.1.1. Struktur	21
1.3.1.2. Ausbildungsmethoden, Unterrichtsmaterial und Fähigkeiten	22
1.3.2. Konferenzdolmetschen an der Universität Wien.....	24
1.3.2.1. Struktur	25
1.3.2.2. Ausbildungsmethoden, Unterrichtsmaterial und Fähigkeiten	28
1.4. Weitere didaktische Ansätze	29
2. Praxisbezogene Unterrichtsansätze	33
2.1. Das Konzept Praxisnähe.....	35
2.2. Die Signifikanz der Praxisnähe in der DolmetscherInnenausbildung.....	37
2.3. Beispiele für eine gelungene Umsetzung	39
2.3.1. Die Freitagskonferenz	39
2.3.2. Übungskonferenzen an der Adam-Mickiewicz-Universität.....	42
2.3.2.1. Simulation einer eintägigen Konferenz: Projekt 1	42
2.3.2.2. Simulation einer eintägigen Konferenz: Projekt 2	44
3. Das SIMinar	47
3.1. Forschungsdesign	47
3.2. Datenerhebung.....	50

3.2.1. KursteilnehmerInnen	51
3.2.2. Vorträge	52
3.2.3. Dolmetschleistungen	53
3.2.4. DolmetscherInnen.....	53
3.2.5. Abschlussfeedback	54
4. Ergebnisse	55
4.1. Informationen über alle KursteilnehmerInnen	55
4.2. Informationen über die DolmetscherInnen.....	61
4.3. Wöchentliches Feedback	62
4.3.1. Gesamteindruck zu den Vorträgen	62
4.3.2. Qualität der Vorträge	63
4.3.3. Visuelles Material.....	65
4.3.4. Auftreten der Vortragenden.....	67
4.3.5. Dolmetschbarkeit der Vorträge	68
4.3.6. Mündliches Feedback der DolmetscherInnen	74
4.3.6.1. Zu V1	75
4.3.6.2. Zu V2.....	77
4.3.6.3. Zu V3	79
4.3.6.4. Zu V4.....	80
4.3.6.5. Zu V6.....	81
4.3.6.6. Zu V7.....	82
4.3.6.7. Zu V8.....	83
4.3.6.8. Zu V12.....	84
4.3.6.9. Schlussfolgerung zum mündlichen Feedback	85
4.3.7. Bewertung der Dolmetschleistungen.....	88

4.4. Auswertung der abschließenden Bewertung des Seminars	89
4.5. Schlussfolgerung zum SIMinar	97
5. Schlusswort	109
Bibliographie.....	113
Anhang.....	120

Abbildungsverzeichnis

Tabelle. 1: Das Curriculum (2007) des MA Konferenzdolmetschen am ZTW	25
Abb. 1: Ich habe bereits Dolmetschaufträge gehabt.....	57
Abb. 2: Wie viele Lehrveranstaltungen Simultandolmetschen hast du bereits belegt?..	57
Abb. 3: Bitte versuche eine Reihung deiner Erwartungen an dieses Seminar.	58
Abb. 4: Meiner Meinung nach besteht ein Großteil der Ausbildung zum/zur DolmetscherIn aus Lehrveranstaltungen.	59
Abb. 5: Die Ausbildung in den Lehrveranstaltungen im Dolmetschen ist im Vergleich zum eigenständigen Üben qualitativ hochwertiger.	59
Abb. 6: Die Lehrveranstaltungen im Dolmetschen tragen entscheidend zur Verbesserung meiner Dolmetschfähigkeiten bei.	60
Abb. 7: Eigenständiges Üben trägt entscheidend zur Verbesserung meiner Dolmetschfähigkeiten bei.	60
Tabelle 2: Wie ist dein Gesamteindruck zum Vortrag? (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung).....	62
Abb. 8: Bewertung der Vorträge (nach den Kriterien Struktur und Kohärenz) durch die reinen ZuhörerInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung).....	64
Abb. 9: Bewertung der Vorträge (nach den Kriterien Grammatik, Aussprache, Register und Terminologie) durch die reinen ZuhörerInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung).....	64
Abb. 10: Bewertung der Vorträge (nach den Kriterien Geschwindigkeit, Flüssigkeit, Intonation und Lautstärke) durch die reinen ZuhörerInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung).....	65
Abb. 11: Bewertung des visuellen Materials durch die reinen ZuhörerInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung) ...	66
Abb. 12: Bewertung des visuellen Materials durch die reinen ZuhörerInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 5=höchste Bewertung) ...	66
Abb. 13: Bewertung des visuellen Materials durch die DolmetscherInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 5=höchste Bewertung) ...	67

Tabelle 3: Bewertung des Auftritts der Vortragenden hinsichtlich verschiedener Kriterien (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung)	68
Tabelle 4: Die Dolmetschbarkeit der Vorträge aus Sicht der ZuhörerInnen und Dolmetsche-rInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung).....	69
Tabelle 5: Enthaltungen seitens der reinen ZuhörerInnen bei der Einschätzung der Dolmetschbarkeit der Vorträge	71
Tabelle 6: Informationen zu den KursteilnehmerInnen 9-326, 0-205, 0-601 und 3-004	72

Einleitung

Für viele Außenstehende stellt sich häufig die Frage, ob eine DolmetscherInnenausbildung notwendig ist, da sie der Auffassung sind, dass jede Person, die zwei- oder mehrsprachig aufgewachsen oder besonders sprachenauffin ist, dolmetschen könne. Es gibt Menschen, denen aus dolmetschwissenschaftlicher Sicht ein gewisses Maß an Talent zugeschrieben werden kann, aber dennoch ist eine gute Ausbildung für DolmetscherInnen unabdingbar. Daher widmet sich die vorliegende Arbeit der DolmetscherInnenausbildung. Der Fokus liegt auf einem Lehrversuch am Zentrum für Translationswissenschaft (ZTW) in Wien, der Antworten auf die folgenden Fragen liefert: Ist es möglich, theoretische und praxisnahe Elemente innerhalb einer Lehrveranstaltung zu kombinieren? Oder müsse die dolmetschwissenschaftliche Theorie stets von der Praxis getrennt werden? Führt die Kombination dieser beiden Elemente dazu, dass die Qualität des Unterrichts darunter leidet? Erst nach Beantwortung dieser Fragen lässt sich sagen, ob es sinnvoll ist, praxisnahe Lehrveranstaltungen mit theoretischen Elementen zu kombinieren.

Zu Beginn der vorliegenden Arbeit wird die DolmetscherInnenausbildung näher untersucht. Es werden die Zulassungsvoraussetzungen erläutert, ob die verschiedenen Programme die Bedürfnisse der StudentInnen in den Mittelpunkt stellen und wie Curricula verbessert werden können, damit Studierende sich auf dem Translationsmarkt etablieren. Erst dann lässt sich das Modell einer optimalen Ausbildung erstellen.

Anschließend wird auf die Entwicklung der DolmetscherInnenausbildung zurückgeblückt. In welche Richtung entwickelte sie sich und warum? Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit den verschiedenen Strukturen und Inhalten der DolmetscherInnenausbildung.

Nachdem das erste Kapitel die DolmetscherInnenausbildung untersucht, befasst sich das zweite mit praxisbezogenen Unterrichtsansätzen. Es werden Begriffsdefinitionen gegeben und die Signifikanz der Praxisnähe in der DolmetscherInnenausbildung unter anderem anhand historischer Beispiele erläutert. Im Anschluss werden Beispiele für eine gelungene Umsetzung der Praxisorientierung in Lehrveranstaltungen angeführt, z. B. die Freitagskonferenz in Gernersheim oder die Übungskonferenzen der Adam-Mickiewicz-Universität in Polen.

Das letzte Kapitel beschäftigt sich mit dem Lehrversuch, theoretische Inhalte innerhalb einer Lehrveranstaltung praxisnah zu vermitteln – dem SIMinar. Dazu wurden während eines Seminars von Studierenden Vorträge über verschiedene Dolmetschtheorien und -modelle gehalten, die von den KursteilnehmerInnen gedolmetscht wurden. Die StudentInnen nahmen jede Woche unterschiedliche Rollen ein, z. B. reine ZuhörerInnen, Vortragende, DolmetscherInnen oder ihre ZuhörerInnen. Sie wurden gebeten, Fragebögen auszufüllen, in denen sie die Qualität der Vorträge und Dolmetschleistungen bewerteten. Die verschiedenen Fragebögen werden präsentiert und näher erläutert. Das Kapitel beantwortet die Frage, wo dieser Lehrversuch in der Forschungsmethodik angesiedelt ist, und präsentiert die Ergebnisse der wöchentlichen Untersuchungen. Die erhobenen Daten geben Aufschluss darüber, ob die Kombination von theoretischen und praxisnahen Elementen innerhalb einer Lehrveranstaltung sinnvoll ist oder ob Theorie und Praxis strikt getrennt voneinander vermittelt werden sollten. Es wurden zudem personenbezogene Informationen bezüglich der Dolmetscherfahrungen, Erwartungen an das Seminar und Sprachkombinationen der StudentInnen erhoben, um Begründungen für ihre Antworten liefern zu können. In einer abschließenden Evaluierung seitens der KursteilnehmerInnen, bewerten sie den Lehrversuch und begründen, warum sie diesen als gelungen oder gescheitert empfinden. Das Kapitel schließt mit einer Schlussfolgerung ab, die darlegt, ob das SIMinar in dieser Form weitergeführt werden sollte oder welche Veränderungen notwendig sind bzw. welche Aspekte des SIMinars optimiert werden können.

Schließlich wird versucht, einen Bezug auf ähnliche Modelle in bestehender Literatur aufzuzeigen und einen Ausblick für die Entwicklung der Praxisnähe innerhalb der DolmetscherInnenausbildung zu geben.

1. DolmetscherInnenausbildung

Das vorliegende Kapitel beschäftigt sich mit der DolmetscherInnenausbildung, den Anforderungen an DolmetscherInnen und ihren Fähigkeiten sowie mit der Fragestellung, welche Dolmetschkompetenzen in den traditionellen Curricula vermittelt werden.

1.1. Ausbildungsbedarf

1996 führten Hale und Luzardo eine Studie in Australien zum Thema Dolmetschausbildung durch. Unter anderem befragten sie 685 Personen, die regelmäßig auf Dolmetschleistungen angewiesen waren, ob sie der Auffassung seien, dass DolmetscherInnen universitär ausgebildet werden sollten. 534 der Befragten (78%) antworteten mit „ja“ (vgl. Hale & Luzardo 1997: 13f.). Die Anforderungen potentieller AuftraggeberInnen umfassen demnach unter anderem eine universitäre Ausbildung der DolmetscherInnen. Wahrscheinlich existieren aus ebendiesem Grund heutzutage zahlreiche Dolmetschinstitutionen weltweit.

Die verschiedenen Ausbildungsstätten stehen häufig unter einem hohen institutionellen Druck. Es wird verlangt, dass sie in kurzer Zeit möglichst viele AbsolventInnen hervorbringen. Ausbildungen von kürzerer Dauer können sinnvoll sein, wenn die TeilnehmerInnen als fortgeschritten gelten, weil sie bereits ausgezeichnete sprachliche Fähigkeiten und ein breites Allgemeinwissen besitzen. Viele müssen jedoch erst Notizen- oder allgemeine Dolmetschtechniken erlernen. Aus diesem Grund treffen einige Institute eine Vorauswahl, indem BewerberInnen für das Studium einen bestimmten Notenschnitt haben und/oder Aufnahmeprüfungen absolvieren müssen. Dazu zählen unter anderem Prüfungen, die Auskunft über die sprachliche Kompetenz geben wie z. B. der TOEFL-Test¹ oder schriftliche Prüfungen, bei denen verlangt wird, einen vorliegenden Text zusammenzufassen, eine Übersetzung anzufertigen oder Lückentexte auszufüllen, um mehr über die sprachlichen Kompetenzen der BewerberInnen zu erfahren. Zusätzlich wird von ihnen verlangt, eine mündliche Prüfung abzulegen. Bei dieser sollen sie beispielsweise eine Impulsrede zu einem bestimmten Thema halten oder conse-

¹ Der TOEFL-Test ist weltweit anerkannt und gibt Auskünfte über die Englischkenntnisse einer Person. Für mehr als 9000 Schulen, Universitäten und Agenturen in mehr als 130 Ländern ist er ein wichtiges Werkzeug bei der Selektion von BewerberInnen (vgl. TOEFL 2017).

kutiv und/oder simultandolmetschen (vgl. Setton 2006: 41). An vielen deutschen Universitäten, die einen Masterstudiengang Konferenzdolmetschen anbieten, müssen BewerberInnen einen Aufnahmetest bestehen, z. B. in Germersheim (vgl. JGU 2017), Heidelberg (vgl. IÜD 2017), Leipzig (vgl. Universität Leipzig 2017) und Saarbrücken (Universität des Saarlandes 2017). Der Eignungstest der Hochschule in Köln erstreckt sich sogar über drei Tage (vgl. TH Köln 2017).

Andere Institute setzen auf komplementäre Bachelorstudien als Zulassungskriterium. An vielen Universitäten existieren Regelwerke, die vorschreiben, welche StudentInnen zu dem Programm zugelassen werden. Als Zulassungsvoraussetzung für den MA Dolmetschen gilt häufig, dass die BewerberInnen bereits ein komplementäres Vorstudium erfolgreich abgeschlossen haben, das dem MA fachlich ähnelt, z. B. BA Übersetzungswissenschaft. Einige Institute erkennen jedoch bereits, dass es eine durchaus wertvolle Komponente sein kann, wenn die StudentInnen ursprünglich aus einem anderen Wissenschaftsgebiet (Medizin, Jura, Politikwissenschaft etc.) stammen und somit bereits über spezifisches Wissen verfügen, das sie für ein bestimmtes Fachgebiet qualifiziert. Der Ansatz, auch Studierende mit einem abgeschlossenem Studium, bei dem kein Bezug zur Translationswissenschaft gegeben ist, zum Masterstudiengang Dolmetschen zuzulassen, scheint einen signifikanten Vorteil zu besitzen: die Komponente des Fachwissens. KandidatInnen, die bereits fundiertes Wissen eines Fachgebietes vorweisen können und somit der zukünftige Schwerpunkt im translatorischen Berufsalltag gelegt ist, verfügen über bessere Einstiegschancen auf dem Dolmetschmarkt.

Zahlreiche Ausbildungsstätten orientieren sich am Curriculum der jeweils anderen bzw. sind Teil eines Netzwerks (siehe hierzu auch Kapitel 1.3.1. *European Masters in Conference Interpreting*) und können sich somit gegenseitig beeinflussen. Es ist unabdingbar, dass sie auf die Anforderungen der heutigen Gesellschaft eingehen und stets verschiedene Aspekte im Blick haben, um die Ausbildung kontinuierlich zu verbessern, da sie ihre AbsolventInnen auf ihre berufliche Zukunft vorbereiten sollen. Sie bieten den Studierenden nicht nur eine praktische Ausbildung, sondern vermitteln ihnen zudem Wissen, um wirtschaftliche Herausforderungen zu bewältigen (vgl. Lidi 2010: 373-375). Hubscher-Davidson und Borodo bestätigen, dass die translatorische Ausbildung weniger theoretische als praktische Elemente umfasst (vgl. Hubscher-Davidson & Borodo 2012: 17), und Steurs verlangt dies sogar von einer DolmetscherInnenausbil-

dung: „In interpreting training, absolute priority is given to the largest possible number of hours in the interpreting booth, exercising“ (Steurs 2007: 79).

Die Literatur im dolmetschwissenschaftlichen Bereich ist sich einig, dass es für Studierende unabdingbar ist, über die Fähigkeit zu verfügen, das Gelernte im Berufsalltag anzuwenden: „Current reforms in higher education in Europe place great importance on students acquiring competences that they can apply not only throughout their courses, but also in their professional careers“ (Way 2008: 88). Häufig wird diese Fähigkeit deshalb auch als *transferable skill* bezeichnet.

Die Nachfrage nach universitär ausgebildeten DolmetscherInnen ist gestiegen. Wichtige Faktoren, die dazu führten, sind politische Geschehnisse sowie die Tatsache, dass die Anzahl der Mitgliedsstaaten in internationalen Organisationen angestiegen ist. Die verschiedenen Katalysatoren für die erhöhte Nachfrage an universitär ausgebildeten DolmetscherInnen lassen sich unter den Konsequenzen der Globalisierung zusammenfassen (vgl. Thornquindt 2008: 50).

Es ist wichtig, dass AbsolventInnen des Dolmetschstudiums über Wissen verfügen, das sie bei Herausforderungen verschiedener Dolmetschsituationen anwenden können und den Ansprüchen des Translationsmarktes sowie zukünftiger AuftraggeberInnen gerecht werden. Die „employability“ der DolmetscherInnen (zu Deutsch *Beschäftigungsfähigkeit*) hat sich zu einem Merkmal mit besonderem Stellenwert für AuftraggeberInnen gewandelt (vgl. Hansen 2010: 41).

Nicht nur die Nachfrage und die Anforderungen an DolmetscherInnen haben sich gewandelt, sondern auch die DolmetscherInnenausbildung. Das folgende Kapitel verdeutlicht diesen Wandel.

1.2. Die Entwicklung der DolmetscherInnenausbildung – ein Rückblick

Das vorliegende Kapitel umfasst eine Antwort auf die Frage, wie sich die DolmetscherInnenausbildung entwickelte. Es werden die Ursprünge der modernen bzw. heute weit verbreiteten Ausbildung sowie die Gründung anerkannter Institute angeführt. Aufgelistet wird zuerst die Entwicklung universitärer und schließlich außeruniversitärer Ausbildungsformen. Anschließend soll analysiert werden, inwiefern Studierende auf die Herausforderungen ihres zukünftigen Berufs vorbereitet und ihnen die notwendigen

Fähigkeiten vermittelt werden, um den Ansprüchen an ihren Berufsstand gerecht zu werden.

Es ist ein globaler Konsens, dass Dolmetschen eine Tätigkeit ist, die mit Sicherheit bereits seit Beginn der Geschichte der Menschheit existiert oder zumindest seitdem der Mensch Sprachen erlernte. Pöchhacker geht davon aus, dass Dolmetschbedarf besteht, seitdem Menschen mit Mitgliedern anderer Kulturkreise in Kontakt traten (vgl. Pöchhacker 2016: 13). In der vorliegenden Arbeit wird jedoch lediglich ein historischer Überblick in Bezug auf die institutionelle, professionelle Ausbildung der DolmetscherInnen dargelegt. Es wird daher jene Zeitspanne beobachtet, die sich mit der Entstehung dieser befasst.

Heutzutage konnte sich die professionelle DolmetscherInnenausbildung an zahlreichen Universitäten rund um den Globus etablieren. Dieser Auffassung ist auch Donovan: „Today, nearly all interpreters entering the profession have received formal training at a University.“ (Donovan 2011: 9) Zu den ältesten Institutionen, die sich der allgemeinen Ausbildung von ÜbersetzerInnen und DolmetscherInnen verschrieben haben, gehören unter anderem die Staatliche Linguistische Universität in Moskau (ehemals Maurice Thorez Institut für Fremdsprachen), die 1930 gegründet wurde, die Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg, die seit 1933, die Université de Genève, die seit 1941, sowie die Universität Wien, die seit 1943 DolmetscherInnen und ÜbersetzerInnen ausbildet (vgl. Baker & Saldanha 2009: 294, Pöchhacker 2016: 29). Zu den diversen Vorreiterschulen für die institutionelle DolmetscherInnenausbildung, die nach dem zweiten Weltkrieg gegründet wurden, zählen unter anderem die ETI (Ecole de traduction et d'interprétation) in Genf sowie die ESIT (Ecole supérieure d'interprètes et de traducteurs) und ISIT (Institut supérieur d'interprétation et traduction) in Paris, die bereits 1946 (ETI) und 1957 (ESIT, ISIT) berufsvorbereitende Kurse in ihr Curriculum aufnahmen (vgl. Donovan 2011: 4, Baker & Saldanha 2009: 294).

Today, universities have taken over much of the training that used to be done primarily by the employer or at the expense of the delegates' time and frustration. Although the large employers continue to offer in-house training for their specific needs, more than two thirds of the conference interpreters in AIIC had interpreter training at a university. (Bowen 1990: 3)

„Große Arbeitgeber“ sind für den Autor internationale Organisationen wie zum Beispiel die Europäische Union oder die Vereinten Nationen. Praktizierende ÜbersetzerInnen

und DolmetscherInnen waren lange Zeit gezwungen, sich die für den Beruf notwendigen Fertigkeiten selbst anzueignen. Ohne eine angemessene Ausbildung geschah dies in der Praxis auf einer learning-by-doing-Grundlage (vgl. Chernov 1996: 225ff.).

Bevor es institutionelle Ausbildungsstätten für DolmetscherInnen gab, wurden lediglich kurz andauernde Kurse angeboten, um DolmetscherInnen auf ihren beruflichen Einsatz vorzubereiten. Im November 1926 wurde beispielsweise ein Vorbereitungskurs fürs Telefondolmetschen angekündigt. Dieser begann im Dezember 1926 und nach vier bis sechs Wochen sollten 24 KandidatInnen selektiert werden, um sie weitergehend bis Ende April 1927 auszubilden (vgl. Baigorri Jalón 2011: 11). Dies beschreibt die Anfänge der Ausbildung von SimultandolmetscherInnen.

Ein weiteres Beispiel der extrauniversitären DolmetscherInnenausbildung stellen die Vorbereitungen zu den Nürnberger Prozessen ² dar, die bekanntlich als Geburtsstunde des Simultandolmetschens in der Form, wie es heute praktiziert wird, gelten. Von allen KandidatInnen hatten lediglich sechs eine abgeschlossene akademische Ausbildung im Bereich Dolmetschen. Zwar hatten sie Erfahrung im Konsekutiv- und Flüsterdolmetschen, jedoch verfügten weder sie noch die anderen KandidatInnen über die Fachkenntnis des Simultandolmetschens (vgl. Herz 2011: 62). Noch vor Beginn der Nürnberger Prozesse führte der Sprachendienst Prozesssituationen durch, um die DolmetscherInnen auf die bevorstehenden Gerichtsverhandlungen vorzubereiten. Auf diese Weise konnten sich nicht nur die DolmetscherInnen, sondern auch das Gerichtspersonal an die neue Technik gewöhnen. Die Ausbildungsdauer belief sich auf zwei Wochen bis zwei Monate, wobei viele DolmetscherInnen bereits nach wenigen Tagen benötigt und eingesetzt wurden (vgl. Gaiba 1998: 49ff.).

Internationale Organisationen erkannten dieses Problem und organisierten länger andauernde Kurse für angehende DolmetscherInnen, wie es beispielsweise mit der Unterstützung der Vereinten Nationen am Maurice Thorez Institut für Fremdsprachen in Moskau geschah. Drei Jahrzehnte lang wurde ein zehnmonatiger Kurs angeboten, der

² Zwischen 1945 und 1949 fanden Prozesse gegen deutsche Kriegsverbrecher in Nürnberg statt. Das amerikanische Militärgericht benötigte kompetente DolmetscherInnen für die sprachliche Vermittlung. Um den Umfang der gerichtlichen Anhörungen zu minimieren, wurde von den SprachmittlerInnen verlangt, simultan zu dolmetschen. Bis dato wurde selbst beim Völkerbund noch das Konsekutivdolmetschen praktiziert. Daher werden die Nürnberger Prozesse oft auch als Geburtsstunde des Simultandolmetschens bezeichnet (vgl. Herz 2011: 62).

insgesamt 250 DolmetscherInnen für die russische Kabine bei der UNO hervorbrachte. Davon arbeiteten alle im Anschluss des Kurses zwei bis drei Jahre bei der UNO in New York oder in Genf. Auffällig ist, dass die Quote der durchgefallenen KursteilnehmerInnen äußerst gering ausfiel. Sie lag bei lediglich 10%. Dieser Vorbereitungskurs auf die Arbeit bei der UN hatte einen besonders authentischen Charakter, weil die TeilnehmerInnen anhand von Aufzeichnungen reeller UN-Sitzungen übten. Die sprachlichen Anforderungen umfassten vor allem die für die UNO typische Terminologie und das Wissen über die UN-Charta, UN-Geschichte, Elemente des internationalen Vertragsrechts, UN-Vorschriften, UN-Verfahrensregeln und typische Themen und Herausforderungen, die in den Komitees, der Vollversammlung und des Sicherheitsrates der UNO diskutiert wurden. (vgl. Chernov 1996: 225ff.)

Ein weiteres Ausbildungsprogramm, das von einer internationalen Organisation finanziert wurde, ist das der Beijing Foreign Studies University (BFSU). 1979, also vor mehr als dreißig Jahren, integrierten die Vereinten Nationen in Kooperation mit der chinesischen Regierung an der BFSU ein Ausbildungsprojekt für DolmetscherInnen und ÜbersetzerInnen. Daraus entwickelte sich 1994 das Institut Graduate School of Translation and Interpretation (GSTI), das ein zweijähriges Masterstudium im Dolmetschbereich anbietet. Alle BewerberInnen für das Projekt an der BFSU mussten 1979 den hohen Ansprüchen der Vereinten Nationen entsprechen sowie eine Aufnahmeprüfung ablegen, die jeweils nur eine von hundert Personen erfolgreich absolvierte. Insgesamt brachte das Projekt 217 qualifizierte DolmetscherInnen und ÜbersetzerInnen hervor, davon 98 DolmetscherInnen, die speziell für den Einsatz bei der UN ausgebildet wurden und von denen ein hoher Anteil auch heute noch dort oder bei anderen internationalen Organisationen arbeitet (vgl. Lidi 2010: 371f., AIIC 2017).

Ein weiteres Beispiel für solche Kurse stellt das sechsmonatige Dolmetschpraktikum der Europäischen Kommission dar, das noch bis 1997 angeboten wurde. Auch der Internationale Gerichtshof in Den Haag bot 2006/2007 Kurse für DolmetscherInnen mit den Arbeitssprachen Englisch und Kiswahili oder Acholi an sowie 2010 sogar Kurse für eine Sprachkombination, die Sanjo und Französisch umfasste (vgl. Donovan 2011: 8f.).

Die Zeiten haben sich jedoch geändert und die Ausbildungsstätten mussten bzw. sollten sich ihnen anpassen. Das Sprachenfeld ist heute ein anderes als noch in den

1960ern, weshalb DolmetscherInnen verstärkt dazu gedrängt werden, immer mehr Sprachen zu lernen, z. B. wenn sie für die EU arbeiten wollen. Außerdem wird heutzutage auf viele RednerInnen Druck ausgeübt, Englisch zu sprechen. Daher ist es für DolmetscherInnen umso wichtiger, ausgezeichnete und besonders facettenreiche Englischkenntnisse zu besitzen, um auf ihr berufliches Umfeld nicht unqualifiziert zu wirken. Ebenso änderten sich die Konferenzsettings. Sie sind dynamischer geworden und umfassen meist mehr als lediglich eine Arbeitssprache (vgl. Setton 2006: 37). An den Universitäten erhalten die Studierenden in der Regel eine umfassende DolmetscherInnenausbildung, die sie für berufliche Einsätze aller Märkte (privat, öffentlich, staatlich, institutionell) befähigen soll (vgl. Donovan 2011: 10f.). Daher ist es umso wichtiger, dass die Qualität der DolmetscherInnenausbildungen weltweit gewisse Standards erfüllt.

Da der Beruf der DolmetscherInnen nicht geschützt ist, kann jeder als DolmetscherIn arbeiten. Eine umfassende, professionelle Ausbildung ist demnach unabdingbar, um auf kollektiver Ebene den Ruf der DolmetscherInnen zu wahren und auf individueller Ebene die Wahrscheinlichkeit zu erhöhen, potenzielle Arbeitsaufträge zu bekommen:

[...] generally the more prestigious and demanding assignments are allocated to a small pool of well-trained interpreters commanding reasonable rates of pay and working conditions. (Donovan 2011: 10)

Qualität hat bekanntlich ihren Preis. Sie lässt sich beispielsweise mit der institutionellen Ausbildung begründen. Heutzutage ist es häufig der Fall, dass die Ausbildungsstandards der Universitäten nicht jener internationaler Institutionen (z. B. der UNO) als Arbeitgeber entsprechen. Die Aufnahmequote neuer DolmetscherInnen bei der Europäischen Kommission liegt daher bei lediglich 20% (vgl. Donovan 2011: 11). Diese äußerst geringe Anzahl der akzeptierten KandidatInnen lässt darauf schließen, dass die universitäre DolmetscherInnenausbildung dringend einer didaktischen und/oder inhaltlichen Umgestaltung bedarf.

1.3. Curricula

Die Erstellung eines Curriculums ist ein komplexes Unterfangen. Sie umfasst Bedarfserhebung, Lernziele und -ergebnisse, Kursplanung, Lehrplanerstellung, Entscheidungen bezüglich Lehrmethoden fällen sowie neue entwerfen, Unterrichtsmaterialien erstellen und sich auf bestimmte Bewertungskriterien einigen. Dies sind nur einige Komponenten des Prozesses (vgl. Hubscher-Davidson & Borodo 2012: 15).

Die verschiedenen Aspekte eines Curriculums stehen immer in Relation zu einander. Sie basieren zum einen auf den Fähigkeiten (z. B. übersetzen, dolmetschen), auf dem Wissen (z. B. dem Erwerb von Expertise) und zum anderen auf der Deontologie (z. B. Kenntnisse über die Translationsbranche, berufliche Identität, Ethik oder Geschäftspraktiken) (vgl. Sawyer 2004: 39). Studierenden werden demnach nicht ausschließlich Kenntnisse und Fähigkeiten der Dolmetschwissenschaft vermittelt, sondern gleichermaßen eine Einsicht in ihre zukünftige Tätigkeit gewährt, um ein Bewusstsein ihrer beruflichen Rolle zu prägen.

Allgemein betrachtet werden den Studierenden im Master Konferenzdolmetschen folgende Fähigkeiten vermittelt: kognitive und intellektuelle (z. B. sich kritisch mit Berufsproblematiken auseinandersetzen, einen Beitrag zu Berufsdebatten leisten, kritisch über seine eigenen Stärken und Schwächen reflektieren), berufliche (z. B. das Wissen auf die eigene Arbeit anwenden, soziale Stärke – vor allem beim Umgang mit Kunden oder der Arbeit im Team) und transferierbare Fähigkeiten (z. B. Zeitmanagement, Kommunikationsfähigkeiten, konstruktive Kritik äußern und aufnehmen, Teamarbeit, Reflexion über eigene Kenntnisse, Stärken und Schwächen) (vgl. Hubscher-Davidson & Borodo 2012: 35f.). Nach Mossop sollte den transferierbaren Fähigkeiten besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden. Denn die Aufgabe der Ausbildungsstätte ist nicht „to train students for specific existing slots in the translation industry, but to give them certain general abilities that they will be able to apply to whatever slots may exist 5, 10, 15, or 25 years from now” (Mossop 2003: 20). Ansätze, die das Vermitteln besagter Kompetenzen nicht beinhalten, werden von vielen DolmetschwissenschaftlerInnen stark kritisiert, da es schlicht den Egoismus des Lehrpersonals zeige, seine eigenen akademischen Interessen über die der Studierenden zu stellen (vgl. Kearns 2008: 207).

Ein allgemeines Ziel, das alle Dolmetschprogramme vereint, ist es, DolmetscherInnen auszubilden, die nach erfolgreichem Abschluss ihrer Ausbildung den Anforderungen des Translationsmarkts entsprechen, zuverlässig sind und denen bewusst ist, dass sie Teil einer Berufsgruppe sind (vgl. Sawyer 2004: 56, 59). Ein Schlüsselbegriff, der sich im Kontext des Berufseinstiegs fortlaufend wiederholt, ist *employability*, der Parameter der Vermittelbarkeit der AbsolventInnen. Calvo Encinas bestätigt, dass von diesem Begriff (spanisch *empleabilidad*) bereits seit den 1990er Jahren auch in Spanien Gebrauch gemacht wird. Sie ist der Auffassung, dass er im Kontext der Entwicklung eines Curriculums priorisiert werden sollte, denn als „vínculo definitivo entre la universidad y el mercado de trabajo“ (Calvo Encinas 2006: 634) stellt er die Ausbildung in Beziehung mit dem Berufseinstieg. Somit würden die Interessen der Studierenden stärker vertreten sein. Calvo Encinas kritisiert Ausbildungsformen, bei denen das Lehrpersonal im Mittelpunkt steht und nicht die Studierenden die Hauptakteure sind, die aktiver Teil des Ausbildungsprozesses sein sollten. Um jedoch die Komponente *employability* ins Curriculum zu integrieren, ist es notwendig, die Berufswirklichkeit zu kennen – inklusive der Zeitlichkeit und der Schwankungen des Arbeitsmarktes. Ihrer Meinung nach sei es Aufgabe der Universitäten, Aufschluss über die Berufswirklichkeit zu bieten, so wie es häufig Berufsverbände für ÜbersetzerInnen und DolmetscherInnen tun, indem sie beispielsweise auf ihren Webseiten Informationen bezüglich Tarifen in Form eines Honorarspiegels veröffentlichen. Im Curriculum sollten bereits Lehrveranstaltungen verankert sein, die den Studierenden Aufschluss über weitere Berufsmöglichkeiten, z. B. im Bereich Tourismus, Außenhandel, Bildung, Marketing oder Journalismus, bieten. Angesichts der Tatsache, dass das Angebot an DolmetscherInnen häufig deutlich höher ist als die Nachfrage, erscheint dieser Ansatz äußerst sinnvoll. Jedoch können ebenso extracurriculare Seminare angeboten werden, die sich mit konkreten Themen der Berufsrealität befassen, z. B. Besteuerung translatorischer Tätigkeiten oder auch Arbeiten bei internationalen Organisationen (vgl. Calvo Encinas 2006: 634-644).

Da ein Curriculum auf der einen Seite als ein Aktionsplan angesehen werden kann, auf der anderen jedoch als Interaktion mit den Studierenden und ihren individuellen Lernerfahrungen (vgl. Sawyer 2004: 91), erscheint es notwendig, dass die verschiedenen Ausbildungsinstitute stets darauf bedacht sind, ihre Programme zu optimieren. Eine wichtige Komponente, die sie dabei unterstützt, stellt das motivierte und idealisti-

sche Lehrpersonal dar. Wenngleich dieser Aspekt nicht direkt dem Curriculum zugeordnet werden kann, soll trotzdem erwähnt werden, dass es vorteilhaft erscheint, berufsausübende und erfahrene DolmetscherInnen zu beschäftigen, da sie sich ihrem Berufsfeld verbunden fühlen und ein besonderes Interesse daran besitzen sollten, qualifizierte StudentInnen auszubilden, die den hohen Anforderungen des Dolmetschmarkts entsprechen (vgl. Sawyer 2004: 236).

Um ihren Studierenden eine umfangreiche und qualitativ hochwertige Ausbildung zu bieten, müssen Universitäten sich vor allem mit dem Profil der DolmetscherInnen befassen. Denn wissen sie, über welche Kompetenzen sie verfügen sollten, können sie konkrete, optimierte Lernziele formulieren (vgl. Calvo Encinas 2006: 633). Studienprogramme des Konferenzdolmetschens bilden StudentInnen dahingehend aus, dass sie ihre Arbeitssprachen dem Konferenzsetting und der Thematik entsprechend verwenden. Ihnen wird zusätzlich der sichere Umgang mit Sprachen zahlreicher ethnischer Ursprünge und regionaler Besonderheiten sowie Dialekten vermittelt. Außerdem erwerben die StudentInnen Kommunikationsfähigkeiten und dolmetschwissenschaftliches Know-how (vgl. Kalina 2011: 57).

Neuartige Curricula können sich gegenseitig positiv beeinflussen (vgl. Kearns 2008: 206). Es gilt demnach solche zu entwerfen. Im folgenden Kapitel wird ein Ausbildungsmodell näher betrachtet, das unter DolmetschwissenschaftlerInnen häufig als positives Beispiel für die DolmetscherInnenausbildung dient.

1.3.1. European Masters in Conference Interpreting

Der European Masters in Conference Interpreting – kurz EMCI – ist eine Bemühung verschiedener europäischer Institutionen, Universitäten dabei zu unterstützen, fähige DolmetschabsolventInnen hervorzubringen. Im Zeitraum von September 1997 bis Februar 1998 verglichen die EMCI-Arbeitsgruppe – bestehend aus den Universitäten, die sich für das EMCI-Projekt bewarben – sowie VertreterInnen der Generaldirektion Dolmetschen der Europäischen Kommission, der Generaldirektion XXII, des Europäischen Parlaments und des thematischen Netzwerkprojekts des SOKRATES-ERASMUS-Programms aktuelle Ausbildungsprogramme, diskutierten diverse Problemstellungen und einigten sich auf eine Vielzahl an Elementen, die für ein solches Projekt essenziell

seien. Im Jahre 2001 wurde daraufhin das Abkommen zur Gründung eines EMCI-Konsortiums unterzeichnet (vgl. EMCI 2016c).

Häufig ist es der Fall, dass zwischen den Fähigkeiten der Studierenden und den Anforderungen jener Organisationen, die DolmetscherInnen beschäftigen, eine Kluft besteht. Daher bieten diverse europäische Institutionen ihre finanzielle³ und politische Unterstützung an, um an den Partneruniversitäten die DolmetscherInnenausbildung zu verbessern. Die Entstehung des EMCI-Programms begründet sich in den Erweiterungen der EU-Mitglieder, die dazu führten, dass schlagartig eine Vielzahl verschiedener Sprachen – von ursprünglich elf Amtssprachen auf 21 und schließlich 24 – in den EU-Institutionen vertreten war. Das wiederum bedeutete die Anstellung neuer, kompetenter DolmetscherInnen (vgl. Donovan 2011: 14). KandidatInnen, die sich als DolmetscherInnen beim SCIC – der Generaldirektion Dolmetschen der Europäischen Union – bewerben, benötigen folgende Kompetenzen: Sie müssen lernfähig und belastbar sein sowie intellektuell und vielsprachig. Um sich verschiedenen Dolmetschsituationen anpassen zu können, verfügen sie zudem über die Fähigkeit, über erlernte Strategien hinwegzusehen und neue zu adaptieren. So können sie Herausforderungen souverän bewältigen und eine adäquate Dolmetschleistung liefern (vgl. Somos 2007: 587).

Der Begriff EMCI steht für ein Konsortium verschiedener Universitäten mit einem einheitlichen Curriculum. Mitglieder sind nach derzeitigem Stand: Universiteit Antwerpen (Antwerpen, Belgien; Mitglied des Projektkomitees und des Komitees für Qualitätssicherung), ELTE University (Budapest, Ungarn; aktuelle Präsidentschaft des Verwaltungsrates), Universitatea Babeş-Bolyai (Cluj-Napoca, Rumänien; Mitglied des Projektkomitees), Faculté de Traduction et d'Interprétation (Genf, Schweiz; aktuell Mitglied des Verwaltungsrates sowie Vorsitz des Komitees für Qualitätssicherung), Boğaziçi University (Istanbul, Türkei; Mitglied des Komitees für Qualitätssicherung), Univerza v Ljubljani (Ljubljana, Slowenien; Mitglied des Projektkomitees), ESIT – Université Sorbonne Nouvelle Paris 3 (Paris, Frankreich), ISIT (Paris, Frankreich), Univerzita Karlova (Prag, Tschechien; aktuell drittes Mitglied des Verwaltungsrates), Università degli Studi di Trieste (Triest, Italien; aktuelle Vizepräsidentschaft des Ver-

³ Interessant hierbei ist, dass das Konsortium der EMCI-Programme nicht ausschließlich von einer europäischen Institution finanziert wird, sondern die Geldgeber jährlich wechseln. Im akademischen Jahr 2014/2015 finanzierte die Generaldirektion Dolmetschen der Europäischen Kommission das EMCI-Programm und im darauffolgenden akademischen Jahr 2015/2016 war es die Generaldirektion Dolmetschen und Konferenzen des Europäischen Parlaments (vgl. EMCI 2016a).

waltungsrates und Vorsitz des Projektkomitees), Uniwersytet Warszawski (Warschau, Polen; Mitglied des Projektkomitees) sowie seit dem 14. März 2016 Universidad Pontificia Comillas (Madrid, Spanien). Die jüngsten Mitglieder der EMCI-Ausbildungsstätten sind seit dem 6. April 2017 Universidad de La Laguna (San Cristóbal de La Laguna, Spanien) sowie KU Leuven Campus St-Anries (Antwerpen, Belgien) (vgl. EMCI 2017).

Die Europäische Union fördert das EMCI-Konsortium nicht nur mit finanziellen Mitteln⁴, sondern auch indem es Personal zur Verfügung stellt. Somit sind die EMCI-Programme ein gutes Beispiel für eine gelungene Zusammenarbeit zwischen potenziellen Arbeitgebern und Bildungseinrichtungen für angehende DolmetscherInnen. Daher ist das Ziel dieses Studienganges nicht, dass die Studierenden nach Absolvierung einen Mastertitel erhalten, sondern dass der Weg dorthin die bestmögliche DolmetscherInnen-ausbildung darstellt, die ihnen geboten werden kann (vgl. Donovan 2011: 14).

Die europäischen Institutionen waren maßgebend an der Gestaltung des Curriculums beteiligt, um kompetente DolmetscherInnen auszubilden und somit ihre Einstellungsrate bei den besagten ProjektpartnerInnen zu steigern. Es wird stets überwacht, ob Veränderungen bzgl. den Inhalten oder Strukturen des Programms vonnöten sind. Aber nicht nur die Partneruniversitäten verpflichten sich zu allgemeinen Standards, sondern auch die beteiligten europäischen Institutionen müssen einheitliche Standards in den Bereichen der Rekrutierung und Prüfung der Studierenden befolgen (vgl. EMCI 2016b).

1.3.1.1. Struktur

Das Curriculum des EMCI dient weniger als detaillierter Lehrplan sondern vielmehr als curricularer Rahmen. Dieser beinhaltet unter anderem die Vermittlung von Theorien und Praktiken der Dolmetschwissenschaft, des Konsekutiv- und Simultandolmetschens sowie Inhalte zur Europäischen Union und anderen internationalen Organisationen. Im Fokus des EMCI stehen jene Elemente, die den AbsolventInnen nach ihrem Studium optimale Bedingungen bieten, um auf dem Arbeitsmarkt konkurrieren zu können, da diese sie zu hochqualifizierten DolmetscherInnen geformt haben. Folglich sind wichtige Bestandteile des Curriculums Aspekte wie Kommunikationsfähigkeit (Stimmbildung,

⁴ Im Jahr 2010 unterstützte die EU das EMCI-Programm mit 340 000 € (vgl. Donovan 2011: 14).

rhetorische Fertigkeiten etc.), Techniken, die bei der Vorbereitung auf eine Konferenz angewandt werden können (Terminologiarbeit, Recherchefähigkeiten etc.), Berufsethos (Objektivität, Akkuratez etc.), übliche Konferenzabläufe (Vorsitz, Protokollannahme etc.) und Arbeitsbedingungen (zu zweit in einer Kabine, Dauer der Verdolmetschung etc.). Ein Study Visit bei den europäischen oder anderen internationalen Organisationen dient als praktischer Ansatz, um ein authentisches Bild des Arbeitsumfeldes von KonferenzdolmetscherInnen zu verdeutlichen. Das Curriculum des EMCI-Konsortiums umfasst 400 Stunden Kontaktunterricht (bei 60 bis 120 ECTS⁵-Punkten), wobei mindestens 75% davon aus Dolmetschübungen bestehen. Die Studierenden müssen eine der folgenden Sprachkombinationen erfüllen: A⁶-C⁷-C, A-B⁸-C oder, in seltenen Fällen, wenn eine Sprache weniger verbreitet ist, auch A-B. Von den Studierenden wird erwartet, sich eigenständig in Gruppen zu organisieren, um vermehrt zu üben und sich durch gemeinsame Recherchen oder Erstellung von Glossaren weiterzubilden. Dieser zusätzliche Aufwand wird auf insgesamt 800 Stunden eingeschätzt. Es ist demnach anzumerken, dass die EMCI-Programme die Signifikanz der Autodidaktik im Dolmetschstudium erkannt haben (vgl. EMCI 2016c).

1.3.1.2. Ausbildungsmethoden, Unterrichtsmaterial und Fähigkeiten

Die Studierenden der EMCI-Ausbildungsstätten müssen sich folgende Fähigkeiten angeeignet haben, bevor sie das Studium abschließen: Sie müssen dazu in der Lage sein, zum einen den Inhalt einer 20-minütigen Rede vollständig und korrekt wiederzugeben und zum anderen die dazu angemessenen Terminologien und Sprachregister zu verwen-

⁵ ECTS (= European Credit Transfer and Accumulation System) ist ein System, das im Zuge des Bologna-Prozesses eingeführt wurde, damit die Mobilität der Studierenden innerhalb der EU gefördert wird. So können sie ihre ECTS-Punkte, die sie an einer Universität erhalten, problemlos übertragen und ihr Studium an einer anderen Universität innerhalb der EU fortsetzen (vgl. European Commission 2017). 1 ECTS-Punkt entspricht 25 Stunden Arbeitsaufwand. Dieser umfasst sowohl den Kontaktunterricht als auch das eigenständige Arbeiten.

⁶ „The '**A**' language is the interpreter's **mother tongue** (or its strict equivalent) into which they work from all their other working languages in both consecutive and simultaneous interpretation” (AIIC 2016).

⁷ „A '**C**' language is one which the interpreter **understands perfectly** but into which they do not work. They will interpret from this (these) language(s) into their active languages. It is therefore a **passive language** for the interpreter” (AIIC 2016).

⁸ „A '**B**' language is a language in which the interpreter is **perfectly fluent**, but is not a mother tongue. An interpreter can work into this language from one or several of their other working languages, but may prefer to do so in only one mode of interpretation, either consecutive or simultaneous (often in 'consecutive' because it's not so fast)” (AIIC 2016).

den. Zusätzlich zu traditionellen Dolmetschübungen sollen folgende Methoden die Studierenden dabei unterstützen, dieses Ziel zu erreichen: Zusammenfassen von Reden, Gedächtnisübungen, um kognitive Fähigkeiten zu verbessern, Inhaltsanalysen zu verschiedenen SprecherInnen und Dolmetschen vom Blatt. Diese Übungen zielen insbesondere auf den Erwerb von Fähigkeiten der KonsektivdolmetscherInnen ab, sie sind jedoch auch für die Arbeit der SimultandolmetscherInnen durchaus hilfreich. Des Weiteren empfiehlt das Curriculum für den Unterricht weitere Übungen, die die Simultandolmetschkompetenzen stärken sollen. Überdies sollen die Studierenden die Bedeutung der Teamarbeit lernen und mit der Kabinentechnik vertraut werden. Im Unterricht wird vor allem Material verwendet, das den KursteilnehmerInnen eine thematische Vielfalt bietet, indem sie mit verschiedenen Stilen und Registern sowie einer hohen Informationsdichte konfrontiert werden. Während des Programms steigt die Dauer und auch der Grad der fachlichen Inhalte der im Unterricht verwendeten Reden (vgl. EMCI 2016c).

Nachdem sich die Studierenden alle notwendigen Fähigkeiten aneignen, wird schließlich von ihnen verlangt, mit vorhandenem Skript simultan zu dolmetschen. Die Unterrichtsmaterialien behandeln überwiegend europäische und weitere internationale Organisationen. Der Fokus liegt dabei auf der Arbeitsweise dieser, sodass die Studierenden sich mit den institutionellen Prozessen auseinandersetzen können (vgl. EMCI 2016c).

„[...] active participation of students and modern technology makes it easier for them and trainers to access authentic conference material“ (Donovan 2011: 17). „Authentisch“ ist das richtige Stichwort: Im Fokus des EMCI-Programms stehen authentische Lernerfahrungen. Ein wichtiges Element, das andere Ausbildungsstätten auch berücksichtigen sollten. Die Vorteile eines praxisorientierten Unterrichtsansatzes sind im Kapitel 2.2. *Die Signifikanz der Praxisnähe in der DolmetscherInnenausbildung* näher dargestellt. Die verschiedenen Organe der Europäischen Union können die Universitäten unterstützen, indem sie ihnen RednerInnen zur Verfügung stellen, die Vorträge zur Arbeitsweise der jeweiligen Institutionen halten. Die Studierenden erhalten somit verlässliche und aktuelle Informationen zu diversen Arbeitsprozessen und können gleichzeitig einen in Echtzeit dargebotenen Vortrag dolmetschen. Genau diese Absicht verfolgen die Europäische Kommission und der Europäische Gerichtshof bereits seit Jahren.

Sie entsenden regelmäßig für sie arbeitende DolmetscherInnen, die an Ausbildungsstätten über die Arbeitsweisen der Institutionen sprechen oder dem Unterricht als pädagogische Unterstützung beiwohnen. Die Summe der EMCI-Programme ergibt ein Ausbildungsnetzwerk. AusbilderInnen der jeweiligen Dolmetsch institute unterrichten zeitweise an den Partnerinstituten. Das führt dazu, dass ein kontinuierlicher Austausch pädagogischer Erfahrungen und Ansätze gefördert wird, mehr Sprachen angeboten werden können und mehr Live-RednerInnen mit jeweils neuem Input, Akzenten und individuellen Herausforderungen beim Dolmetschen zur Verfügung stehen, die den StudentInnen wiederum eine realistische und motivierende Dolmetschsituation bieten. Solch ein Austausch des Lehrpersonals ist beispielsweise üblich zwischen der ELTE-Universität in Budapest, wo fast ausschließlich Ungarisch-MuttersprachlerInnen studieren, und dem Institut ESIT in Paris, dessen Spektrum an verschiedenen muttersprachlichen StudentInnen zwar breit ist, es jedoch eine hohe Anzahl Ungarisch sprechender Studierenden gibt. ELTE-StudentInnen, die Französisch in ihrer Sprachkombination haben, besuchen zwei Wochen im Jahr das Institut in Paris und umgekehrt gehen jene Studierende, die Ungarisch in ihren Arbeitssprachen haben, für zwei Wochen von Paris nach Budapest. Die jeweiligen Gruppen werden meist von AusbilderInnen ihres Instituts begleitet. Diese unterrichten im Zuge des Austauschs gemeinsam mit den GastgeberInnen, simulieren Konferenzen und bereichern das Partnerinstitut durch neuen Input im Sinne von Reden, Bewertungskriterien und -schemata sowie pädagogischen Kompetenzen (vgl. Donovan 2011: 20ff.).

1.3.2. Konferenzdolmetschen an der Universität Wien

Nachdem Details zum Curriculum der EMCI-Programme dargelegt wurden, liegt der Fokus im vorliegenden Kapitel auf dem Curriculum des Zentrums für Translationswissenschaft in Wien. Dort werden bereits seit 1943 DolmetscherInnen ausgebildet (vgl. Baker & Saldanha 2009: 294, Pöchlhammer 2016: 29).

Als Zulassungsvoraussetzung zum Master Konferenzdolmetschen gilt, dass die StudentInnen bereits ein gleichwertiges, fachlich kompatibles Studium erfolgreich abgeschlossen haben, z. B. BA Transkulturelle Kommunikation oder BA Übersetzungswissenschaft. Ist die Gleichwertigkeit grundsätzlich gegeben, so können einzelne Lehr-

veranstaltungen (mit einem Umfang von maximal 30 ECTS) nachgeholt werden. Ein Quereinstieg – also StudentInnen mit einem fachlich externen Universitätsabschluss außerhalb der Translationswissenschaft – ist demnach nicht denkbar (vgl. ZTW 2016).

1.3.2.1. Struktur

Das Curriculum des Masterstudiengangs von 2007 gibt Aufschluss bezüglich der Studiendauer, Prüfungsordnung und Anforderungen an die Studierenden (ZTW 2016). Alle relevanten Studieninformationen sind im vorliegenden Kapitel tabellarisch erfasst und zusätzlich erläutert.

Tabelle 1: Das Curriculum (2007) des MA Konferenzdolmetschen am ZTW

Typ	Lehrveranstaltung	ECTS
Pflichtmodulgruppe :		54
Modul Grundlagen		10
VO	Einführung in die Dolmetschwissenschaft	1
VO	Berufskunde Dolmetschen	1
VO	Forschungsmethodik	2
SE	Seminar Dolmetschwissenschaft	6
Modul Basiskompetenz Dolmetschen		8
VO	Institutionelle Kommunikation	2
UE	Basiskompetenz Dolmetschen	4
UE	Stimmbildung, Sprechtraining, Rhetorik	2
Modul Konsekutivdolmetschen I		12
UE	Konsekutivdolmetschen: A-/B-Sprache	4
UE	Konsekutivdolmetschen: C-Sprache	4
UE	Konsekutivdolmetschen: A-/B-Sprache oder C-Sprache	4
Modul Simultandolmetschen I		8
UE	Simultandolmetschen: A-/B-Sprache	4
UE	Simultandolmetschen: C-Sprache	4
Modul Konsekutivdolmetschen II		8
UE	Konsekutivdolmetschen: A-/B-Sprache	4
UE	Konsekutivdolmetschen: C-Sprache	4
Modul Simultandolmetschen II		8
UE	Simultandolmetschen: A-/B-Sprache	4

UE	Simultandolmetschen: C-Sprache	4
Alternative Pflichtmodulgruppe Schwerpunkt Konferenzdolmetschen:		24
Modul Konferenzdolmetschen		8
UE	Simultandolmetschen: A-/B-Sprache	4
UE	Simultandolmetschen: C-Sprache	4
Modul Konferenzdolmetschpraktikum		6
UE	Konferenzdolmetschpraktikum	6
Modul Prüfung Konferenzdolmetschen		10
UE	Prüfung Konferenzdolmetschen	10
Modulgruppe Kombinationsfächer:		14
Modul Fachübersetzen		10
VO	Rechtsterminologien und -übersetzen	2
UE	Fachübersetzen: A-/B-Sprache oder C-Sprache	4
UE	Fachübersetzen: A-/B-Sprache oder C-Sprache	4
Modul Übersetzen: Sachtexte		4
UE	Übersetzen von Sachtexten: A-/B-Sprache oder C-Sprache	4
Modul Masterarbeit:		28
SE	Forschungsseminar	6
	Masterarbeit	20
PR	Masterprüfung	2

Am Zentrum für Translationswissenschaft (ZTW) der Universität Wien wird ein zweijähriger Masterstudiengang Konferenzdolmetschen mit einer Regelstudiendauer von vier Semestern angeboten. Die Studierenden erlernen dabei alle Fertigkeiten, die sie benötigen, um den Beruf der DolmetscherInnen auszuführen. So werden viele Übungen angeboten, die sich an der Dolmetschpraxis orientieren, aber auch jene, die sie auf einen Einstieg in den Dolmetschmarkt vorbereiten sollen (z. B. Berufskunde). Das Kursangebot umfasst zudem Vorlesungen und Seminare bzgl. des geschichtlichen Hintergrunds der Dolmetschwissenschaft (z. B. Einführung in die Dolmetsch-wissenschaft), aber auch solche, die den Studierenden Methoden der Forschung vermitteln (z. B. Forschungsmethodik) oder die sie für die Dolmetschwissenschaft relevante Theorien (z. B. Seminar Dolmetschwissenschaft) lehrt. Die angehenden DolmetscherInnen lernen wei-

tere Kompetenzen, die sie in ihrem zukünftigen Beruf benötigen. So gibt es beispielsweise Kurse wie „Stimmbildung, Sprechtraining, Rhetorik“, „Rechtsterminologie“ oder diverse Übersetzungskurse.

Laut Prüfungsordnung sind am ZTW zwei verschiedene Modelle für Sprachkombinationen möglich: A-B-C (Deutsch muss entweder A- oder B-Sprache sein) oder A-C-C (ausschließlich mit Deutsch als A-Sprache möglich). Letzteres Modell würde die Studierenden besser auf den Beruf bei internationalen Organisationen wie der EU vorbereiten. Ein akademisches Organ entscheidet jährlich darüber, zwischen welchen Sprachkombinationen gewählt werden kann. Früher wurde das Sprachangebot stets an den Marktanforderungen gemessen. Heute jedoch zeigt sich das fehlende Angebot translatorisch wertvoller Sprachen wie Arabisch oder Farsi.

Das Curriculum umfasst insgesamt 120 ECTS (der gesamte Zeitaufwand für den Master Konferenzdolmetschen am ZTW liegt somit bei mindestens 3000 Stunden). Kern der praktischen Ausbildung sind die Module Simultandolmetschen I und II sowie Konsekutivdolmetschen I und II, die alle zusammengerechnet 36 ECTS entsprechen. Studierende des ZTW halten diese Lehrveranstaltungen für so wichtig, dass sie diese erfahrungsgemäß häufiger belegen als es das Curriculum vorschreibt.

Mit 60 ECTS stellen alle Dolmetschübungen und -praktika sowie die Abschlussprüfungen die Hälfte aller benötigten 120 ECTS dar (in der Tabelle farblich markiert). Werden zusätzliche Kurse wie „Stimmbildung, Sprechtraining, Rhetorik“ und „Basiskompetenz Dolmetschen“ dazugerechnet, so beträgt der praktische Teil der universitären DolmetscherInnenausbildung am ZTW mit 66 ECTS sogar mehr als die Hälfte der im Curriculum vorgegebenen ECTS. Davon müssen die Studierenden 20 ECTS durch Konsekutivdolmetschübungen und 30 ECTS durch Simultandolmetschübungen erbringen (einschließlich 6 ECTS für das Konferenzdolmetschpraktikum, das ausschließlich Simultandolmetschen beinhaltet). Zur Erinnerung: Beim EMCI liegt der praktische Teil der DolmetscherInnenausbildung bei 75% der vorgesehenen ECTS – also auch der Kontaktstunden – und ist somit erheblich größer als der des ZTW.

Für das positive Absolvieren aller Teile der „Prüfung Konferenzdolmetschen“ – diese stellt die Abschlussprüfung des Studiengangs dar – erhalten die Studierenden 10 ECTS. Daher ist es nicht möglich, diese Punkte vereinzelt den Anteilen des Simultandolmetschens (30 ECTS) und Konsekutivdolmetschens (20 ECTS) zuzuordnen. Der

Studienaufwand in Bezug auf das Simultandolmetschen ist laut Curriculum um ein Drittel höher als der des Konsekutivdolmetschens. Es ist daher anzunehmen, dass das ZTW dem Simultandolmetschen gegenüber dem konsekutiven Modus eine höhere Signifikanz zuordnet. Schließlich entspricht die Nachfrage an SimultandolmetscherInnen 90% der Arbeitsaufträge (vgl. Setton 2006: 46).

1.3.2.2. Ausbildungsmethoden, Unterrichtsmaterial und Fähigkeiten

Die Studierenden des Masterstudiengangs Konferenzdolmetschen am ZTW erwerben diverse Fähigkeiten, z. B. fachliche, geistige, soziale und wissenschaftliche Kenntnisse, die sie dazu befähigen ihre Arbeit gewissenhaft zu verrichten und die Anforderungen auf dem translatorischen Arbeitsmarkt zu erfüllen. Die AbsolventInnen sind dazu befähigt, zwischen mehreren Sprachen und Kulturen zu vermitteln und eine gelungene Kommunikation aller involvierten Parteien zu fördern. Außerdem verfügen sie über translatorische Kompetenzen, die beispielsweise Flexibilität und Kooperationsfähigkeit voraussetzen sowie über diverse Schlüsselqualifikationen wie Stressresistenz. Nach Abschluss ihres Studiums besitzen sie alle Fertigkeiten, um Fachkonferenzen in den Bereichen Politik, Wirtschaft, Recht, Wissenschaft, Medizin, Technik und vielen weiteren zu dolmetschen. Studierende erwerben zudem die Kompetenz, sich innerhalb eines kurzen Zeitraums eigenständig fachliches und terminologisches Wissen anzueignen. Ferner besitzen sie die Fähigkeit, ihre Arbeit und das eigene Handeln zu reflektieren und mit Hilfe einer kritischen Analyse stets zu verbessern (vgl. ZTW 2016). Beim Erwerb all dieser Kompetenzen unterstützt sie das Lehrpersonal. In den Lehrveranstaltungen werden verschiedene Methoden eingesetzt wie Gedächtnisübungen, das Zusammenfassen von Reden, eigenständig Reden auszuarbeiten und vorzutragen oder das Dolmetschen vom Blatt. Beim Unterrichtsmaterial setzen DozentInnen vermehrt auf das Internet als mögliche Quelle. So entnehmen sie offiziellen Seiten internationaler Organisationen wie der UNO oder der EU Videoaufnahmen der Originalreden oder nutzen beispielsweise politische Talkshows oder generell Fernsehsendungen als Übungsmaterial für ihre StudentInnen.

1.4. Weitere didaktische Ansätze

In den vorherigen Kapiteln wurde bereits auf unterschiedliche didaktische Herangehensweisen und Unterrichtsmaterialien der EMCI-Programme und der Universität Wien eingegangen sowie auf die Fähigkeiten, die den Studierenden gemäß des Curriculums vermittelt werden. Zur Komplettierung legt das vorliegende Kapitel diverse Auffassungen renommierter DolmetschwissenschaftlerInnen bzgl. der Didaktik dar. Da diese teilweise mit dem bereits Erwähnten übereinstimmen, wird lediglich auf Methoden, Materialien und Fähigkeiten eingegangen, die in der vorliegenden Arbeit noch nicht oder nur flüchtig erwähnt wurden und für den später erwähnten Aspekt der Praxisnähe relevant erscheinen.

In den 1960ern wurden zwei wesentliche Grundlagen für den Dolmetschunterricht vom ESIT entwickelt: Zum einen steht die Nachricht, die ein Sprecher oder eine Sprecherin übermitteln will, im Vordergrund der Dolmetschtätigkeit. Es ist demnach nicht wichtig, einen Ausgangstext wörtlich in die Zielsprache zu übertragen, vielmehr müssen die Ideen und Intentionen der RednerInnen dem zielsprachlichen Publikum vermittelt werden. Eine vollständige Wiedergabe einer Rede, die jedoch weder Stil noch Eleganz aufweist, führt zum Qualitätsverlust der Dolmetschung. Zum anderen wurde offenbar bereits in den 1960ern großer Wert auf praktische Unterrichtsansätze gelegt, da unter anderem authentisches Übungsmaterial eingesetzt wurde, um die Studierenden so besser auf zukünftige Dolmetscheinsätze vorzubereiten (vgl. Martin & Padilla 1992: 196, Setton 2006: 43-51, Gile 1992: 187).

Es gibt verschiedene Übungen, die eine linguistische Flexibilität beim Dolmetschen fördern, z. B. grammatikalische Besonderheiten einer Sprache zu üben, die in der anderen Arbeitssprache nicht existieren, das Paraphrasieren, bei dem StudentInnen Aussagen gezielt in eigenen Worten wiedergeben, um so lange Sätze zu verkürzen und die Botschaft des Ausgangstextes zu selektieren oder umfangreiche Phrasen durch kurze Synonyme zu substituieren. Weitere Übungen sind Aufzählungen ähnlicher Begriffe unter einem Oberbegriff zusammenzufassen oder den Gebrauch nützlicher Konjunktionen zu üben. Außerdem ist es hilfreich, häufige Eigenheiten der Arbeitssprachen bereit-

zuhalten, um den Timelag⁹ so gegebenenfalls verkürzen zu können (vgl. Setton 2006: 65, Martin & Padilla 1992: 202, Ballester 1992: 242, Alexieva 1992: 229).

Verschiedene Übungen und Methoden, die in der DolmetscherInnenausbildung angewandt werden, sind unter anderem einsprachiges *shadowing*¹⁰, während einer Rede vorwärts oder gegebenenfalls rückwärts zählen und anschließend den Inhalt zusammenfassen, Kernaussagen wiedergeben, vom-Blatt-dolmetschen, paraphrasieren, *smart shadowing*¹¹ oder verschiedene Antizipationsaufgaben, z. B. stoppt der/die Lehrende eine Rede und die Studierenden müssen den Satz beenden (vgl. Setton 1994: 193f.).

Im Zuge der Dolmetschübungen werden StudentInnen verschiedene Strategien vermittelt, die für ihren beruflichen Alltag von großem Nutzen sein können. Es gibt keine Regeln dafür, wann welche Strategien angewandt werden müssen. Das Lehrpersonal erteilt den Studierenden daher lediglich Ratschläge. Für jeden funktioniert eine andere Herangehensweise (vgl. Setton 2006: 51). Hilfreiche Strategien sind unter anderem die Kernaussagen des Gesagten zu erkennen und wiederzugeben, es gegebenenfalls zusammenzufassen, es bei Bedarf mit Anmerkungen für die ZuhörerInnen zu ergänzen oder fehlerhafte Informationen, die durch Versprecher oder Konzentrationsmangel der RednerInnen auftreten können, zu verbessern (vgl. Wadensjö 1998: 70). Um die für die jeweilige Dolmetschsituation angemessene Strategie zu wählen, müssen DolmetscherInnen schnelle Entscheidungen fällen können, da die Kommunikation nicht unterbrochen werden soll, sondern ihr stets eine hohe Priorität zugeschrieben wird. Das setzt ein hohes Maß linguistischer und kognitiver Fähigkeiten voraus. So entscheiden sich DolmetscherInnen bei einer besonders schnell vorgetragenen oder gar verlesenen Rede oder bei einer Dolmetschung in ihre B-Sprache beispielsweise dafür, den zeitlichen Abstand zum Ausgangstext zu vergrößern und sich auch inhaltlich davon zu distanzieren, also wörtliches Dolmetschen zu vermeiden. Stattdessen geben sie den RednerInnen eine Art Vorsprung, sodass sie die wesentlichen Aussagen erkennen und in einer kompensierten Dolmetschung wiedergeben. Dazu sind sie befähigt, weil sie aufgrund einer umfassenden Vorbereitung mit dem thematischen Kontext vertraut sind (vgl. Setton 2006: 43-63).

⁹ Als Timelag wird der zeitliche Abstand zwischen den Aussagen von RednerInnen und denen der DolmetscherInnen bezeichnet.

¹⁰ nachsprechen

¹¹ dabei werden die Pausen zwischen den Äußerungen der Ausgangsrede kontinuierlich verringert, sodass ein nahtloser Übergang zum Simultandolmetschen entsteht

Eine wichtige Fähigkeit von DolmetscherInnen ist es, eigene Stärken und Schwächen zu erkennen. Auf diese Weise können sie ihre Fähigkeiten für eine gezielte Problemlösung anwenden. Dies unterstützt sie sowohl in der Ausbildung als auch im späteren Berufsleben (vgl. Way 2008: 93). Die Studierenden aufzunehmen und ihnen ihre Leistung vorzuspielen, erweist sich als eine gute Methode, um ihnen ihre Fehler und Schwierigkeiten vor Augen zu führen (vgl. Setton 2006: 51).

Besonders bewährt haben sich Lehrveranstaltungen, die von praktizierenden DolmetscherInnen angeboten werden. Schließlich wissen sie, welche Anforderungen der Translationsmarkt an die AbsolventInnen stellt (vgl. Setton 2006: 44, Pöchhacker 1992: 220).

Setton ist der Auffassung, dass die DolmetscherInnenausbildung die StudentInnen nicht ausreichend auf den Berufsalltag vorbereite, sondern ihnen lediglich Grundlagen vermittele wie eine sensorische Koordinierung, eine opportunistische Haltung zum Kontext und die Fähigkeit, linguistische Besonderheiten, z. B. Sprachregister und Stimmqualität, zu erkennen und zu nutzen. Diese Grundlagen jedoch dahingehend zu optimieren, dass die AbsolventInnen schwierige Dolmetschsituationen bewältigen können, liegt in ihrer eigenen Verantwortung (vgl. Setton 2006: 41, Gile 1992: 185, Snelling 1988: 47). Das universitäre Angebot reicht demnach nicht aus, damit die Studierenden die notwendigen Dolmetschkompetenzen erwerben bzw. festigen. Es fehlt die Regelmäßigkeit, die Routine, die Kontinuität. Diesen Bereich der Ausbildung müssen sie selbstständig abdecken.

In der Eigenverantwortung der StudentInnen liegt außerdem die Vorbereitung. Da DolmetscherInnen keine Mitglieder der tagenden Fachgemeinschaft sind, ist ihr Wissen zur Thematik im Vergleich wesentlich limitierter (vgl. Swales 1990: 23-28, Gile 1992: 193). Zu einer umfangreichen Vorbereitung zählt demnach nicht allein die Terminologierecherche, sondern auch, sich das notwendige Hintergrundwissen der Thematik anzueignen. Die ESIT empfiehlt daher, aktiv Radio zu hören oder fernzusehen und unbekannte Ausdrücke zu notieren, anschließend zu recherchieren und schließlich zu erkennen, wie der korrekte Gebrauch ist (vgl. Setton 2006: 64f.).

Es bedarf eigenständigen Übens, um eventuellen Mängeln des universitären Angebots entgegenzuwirken. Einen autodidaktischen Ansatz müssen Studierende außerdem verfolgen, wenn sie erkennen, dass das Niveau ihrer Arbeitssprache für

Dolmetscheinsätze ungenügend ist. Selten bieten die Ausbildungsinstitute ihren StudentInnen Sprachkurse zu Beginn des Studiums, sondern setzen ein hohes Sprachniveau voraus (vgl. Gile 1992: 185).

Einer der wichtigsten Aspekte ist, dass die Studierenden während der DolmetscherInnenausbildung mit einer Vielzahl verschiedener SprecherInnen, Stile, Akzente, Dialekte, Soziolekte und Themen in Kontakt gekommen sein sollten. Dass es ihnen schließlich möglich ist, Kontaktpunkte mit jeglichen RednerInnen und Inhalten zu finden, liegt in der menschlichen Neugier begründet. Studierende können sich auf diese Weise mit Aussagen identifizieren, die vorab befremdend auf sie wirkten. Um die StudentInnen mit verschiedenen SprecherInnen und insbesondere Dialekten und Akzenten zu konfrontieren, eignen sich Aufnahmen dieser, die ihnen vorgespielt werden und die sie schließlich als Verständnisübung dolmetschen sollen. Wie bereits erwähnt, ist es wichtig, den thematischen Kontext einer Dolmetschsituation zu kennen. Behandeln die Studierenden bereits im Studium möglichst viele verschiedene Themen, bereiten sie sich schließlich auf den thematisch abwechslungsreichen Berufsalltag der DolmetscherInnen vor (vgl. Setton 2006: 53, Mahmoodzadeh 1992: 235, Chernov 1996: 227, Martin & Padilla 1992: 197-203).

Nachdem ein Überblick über die Entwicklung der DolmetscherInnenausbildung gegeben und Strukturen, Inhalte und die Methodik verschiedener Curricula untersucht wurden, widmet sich das folgende Kapitel praxisbezogenen Unterrichtsansätzen, schildert das Konzept der Praxisnähe und beschreibt seine Signifikanz für die DolmetscherInnenausbildung. Ferner werden Beispiele für gelungene Umsetzungen praktischer Elemente innerhalb der DolmetscherInnenausbildung angeführt.

2. Praxisbezogene Unterrichtsansätze

Die Praxisnähe hat in der DolmetscherInnenausbildung eine wichtige Rolle angenommen. Es existieren vermehrt Unterrichtsansätze, deren Ziel es ist, die DolmetscherInnenausbildung verstärkt an der Berufsrealität zu orientieren. Einige Beispiele werden in der vorliegenden Arbeit aufgeführt (siehe beispielsweise *Kapitel 2.3.1. Die Freitagskonferenz* und *2.3.2. Übungskonferenzen an der Adam-Mickiewicz-Universität*). Das moderne Curriculum zeigt, dass die Signifikanz der Praxis erheblich gestiegen ist (siehe hierzu auch *Kapitel 1.3. Curricula*).

Daher ähnelt sich das Kerncurriculum vieler europäischer Universitäten (wie z. B. bei den EMCI-Programmen), indem sie drei Phasen der KonferenzdolmetscherInnenausbildung beinhalten. Während der ersten erlernen Studierende die Grundlagen für das Auffassen und Wiedergeben mündlicher Rede. In der zweiten Phase testen sie die Grundlagen in Dolmetschübungen, um so schließlich eigene Strategien zu entwickeln, das Erlernte umzusetzen und dabei möglichst präzise und vollständig zu dolmetschen. In der dritten und letzten Phase stärken StudentInnen ihre persönliche Technik. Der Fokus liegt auf Impuls, Flüssigkeit, Stil und Kontakt zum Publikum. Wichtig ist demnach, den Output kommunikativ zu gestalten, ohne die Wiedergabetreue einzuschränken. Dabei ist vorgesehen, dass sie während der letzten Phase mit realen Bedingungen in Kontakt kommen (vgl. Setton 2006: 43-46).

In authentischen Dolmetschsituationen, oder zumindest bei solchen mit authentischem Material, ist es für die Studierenden notwendig, mit dem situativen Kontext vertraut zu sein. Dieser umfasst unter anderem die Identität der SprecherInnen (Name, Geschlecht, Alter, Nationalität), den Ort der Kommunikation (internationale Organisation, politisches Treffen, Diskussionsrunde), die involvierten Personen (TeilnehmerInnen, ihr Status und ihre Rollen) und die Art und Weise, wie die jeweiligen Reden vorgetragen werden (Verlesen eines schriftlichen Textes, improvisierte Rede, freie Rede anhand von Notizen) (vgl. Consorte 1999: 111). Aus diesem Grund übermitteln AusbilderInnen meist vorab die notwendigen Informationen der jeweiligen Dolmetschsituation. Darüber hinaus sind Informationen bezüglich des Publikums signifikant für eine angemessene Dolmetschleistung. So sollen DolmetscherInnen verschiedene Aspekte einer Rede verdeutlichen, wenn die Herkunft (Kultur, Status, Bildung etc.) des Publikums zu Verständnisproblemen führen könnte. Schließlich ist Kommunikation als Interaktion zwi-

schen Sprache und Kultur anzusehen. Zusätzlich zum situativen spielt auch der inhaltliche Kontext eine wichtige Rolle. Die StudentInnen erlernen, diesen zu nutzen, um das Gesagte zu verdichten, zu paraphrasieren, zusammenzufassen oder möglichst kommunikativ wiederzugeben (vgl. Setton 2006: 40, 63).

Einige Aspekte, die eine gute Voraussetzung für eine praxisnahe Ausbildung darstellen, werden heute bereits von einer Vielzahl der Dolmetsch institute angewandt. Diese sind – wie im vorherigen Kapitel bereits erläutert – unter anderem die praktizierenden DolmetscherInnen als LehrerInnen, oder das Videomaterial, das im Unterricht eingesetzt wird.

Curricula unterscheiden sich von Institution zu Institution oder von Land zu Land, „with curricular decisions often being determined by, for example, national guidelines (e.g. as decided on by a ministry or higher education authority), staff interests and availability and student interests and abilities” (Hubscher-Davidson & Borodo 2012: 19). Die nachstehende Studie soll exemplarisch verdeutlichen, dass die Mehrzahl der Studierenden einen praxisnahen Unterrichtsansatz begrüßen würde.

Malgorzata Tryuk¹² führte von 2006 bis 2009 eine empirische Studie an der Universität Warschau mit StudentInnen aus höheren Semestern durch. Dabei untersuchte sie, ob der Theorie in der DolmetscherInnen Ausbildung eine wichtige Rolle zugesprochen werden sollte. Ihre Ergebnisse dienen im Umkehrschluss dem vorliegenden Kapitel, das sich mit der Signifikanz der Praxis in der DolmetscherInnen Ausbildung beschäftigt. Denn auch Tryuks StudentInnen erkannten bereits: „Theory can’t be taught without practice“ (Tryuk 2011: 113). Sie gehen sogar darüber hinaus und behaupten, dass ein theoretisches Wissen zu Beginn der Ausbildung nutzlos sei und – wenngleich ihr Wissen während Tryuks Untersuchung zwar gewachsen sei – die Praxis vernachlässigt werde. Sie beklagen zudem, dass von ihnen verlangt werde, in einer künstlich erschaffenen Umgebung zu dolmetschen. Daher schlussfolgert Tryuk, dass ihre StudentInnen viel mehr am Berufsalltag von DolmetscherInnen interessiert seien als an theoretischen Dolmetschmodellen. Da die Studierenden sich „more practice“ (Tryuk 2011: 114) wünschen, sollten die Ausbildungsstätten versuchen, ihre Curricula den Bedürfnissen ihrer Studierenden anzupassen (vgl. Tryuk 2011: 112-116). Es gibt eine Vielzahl an Lehren-

¹² Malgorzata Tryuk unterrichtet an der Fakultät für Übersetzungs- und Dolmetschwissenschaft am Institut für Angewandte Sprachwissenschaft der Universität Warschau und leitet die Fakultät. Zudem ist sie die Koordinatorin des EMCI-Programms an der Universität in Warschau (vgl. ITAT 2016).

den, die dieser Auffassung sind: „It should be dear [...] that interpreter training does not fit very comfortably into standard academic frameworks” (Donovan 2011: 13).

Es kann sich beispielsweise negativ auf die persönliche Motivation der Studierenden auswirken, wenn sie abwechselnd dolmetschen und jeweils zwischen den Passagen korrigiert werden. Es ist ratsamer, längere Passagen – wie im späteren Berufsalltag – zu dolmetschen und abschließend eine umfassende Bewertung zu erhalten. So bietet sich ihnen die Chance, sich an die Thematik, die RednerInnen und ihre individuellen Sprachstile zu gewöhnen. Das wiederum entspricht zum einen den realen Arbeitsbedingungen und zum anderen stärkt es das Selbstbewusstsein und hilft, die eigenen Nerven souveräner zu kontrollieren (vgl. Donovan 2011: 19). Die folgenden Kapitel gehen näher auf die Vorteile praxisbezogener Unterrichtsansätze ein und erläutern, inwiefern sie einen Mehrwert für Dolmetschcurricula darstellen.

2.1. Das Konzept Praxisnähe

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich vor allem mit einem didaktischen Ansatz, der es Studierenden ermöglichen soll, sich in reale Berufssituationen zu begeben beziehungsweise den Beruf der DolmetscherInnen samt seiner zahlreichen Facetten besser zu begreifen. Diese Methodik ließe sich kurzerhand mit *Praxisnähe*, *-bezug*, *-ausrichtung* oder *-orientierung* beschreiben. Um zu erläutern, ob diese Begrifflichkeiten jedoch die Eigenschaften des oben genannten Ansatzes repräsentieren können, folgt ein flüchtiger Exkurs zu den Definitionen der Begriffe. Bereits die Definitionen von *praktisch* und *Praxis* fallen unterschiedlich aus. So ist etwas, das *praktisch* ist, „auf die Praxis, Wirklichkeit bezogen“ (Duden 1999: 2989). Die *Praxis* jedoch ist zwar unter anderem als „Tätigkeitsbereich“ definiert, jedoch nicht als „Wirklichkeit“, sondern als „Erfahrung, die durch eine bestimmte praktische Tätigkeit gewonnen wird“ (Duden 1999: 2996). Diesen beiden Erläuterungen zufolge ist die *Praxis* bereits die *Erfahrung, die durch eine bestimmte auf die Wirklichkeit bezogene Tätigkeit gewonnen wird*. Auf den Bereich der Dolmetschwissenschaft übertragen, hieße das, die *Praxis* entspräche den Erfahrungen, die beim Dolmetschen gesammelt werden. Für weitere Erläuterungen ist es wichtig, anzumerken, dass mit dem Dolmetschen bereits die professionelle Tätigkeit, also der eigentliche Beruf, gemeint ist und nicht das Dolmetschen zu Übungszwecken. Anderer-

seits verfehlen die oben genannten Begriffe ihre Bedeutung ebensowenig. Da *Bezug* als „Beziehung [...], Zusammenhang; sachliche Verbindung, Verknüpftheit“ (Duden 1999: 588) definiert wird, hieße das im Umkehrschluss, dass der *Praxisbezug* in der Dolmetschwissenschaft *der Zusammenhang mit Erfahrungen aus einer wirklichkeitsbezogenen Tätigkeit* sei und demnach für die Beschreibung der oben erwähnten Methodik geeignet ist. Auch *Praxisausrichtung* scheint ein geeigneter Begriff zu sein, da *ausrichten* die folgende Bedeutung trägt: „in einer bestimmten Weise, an einer bestimmten Ideologie o. Ä. orientieren“ (Duden 1999: 404). Dieser Begriff beschreibe demnach die Orientierung an den Erfahrungen, die beim Dolmetschen gesammelt werden. Daher ist es offensichtlich, dass *Praxisorientierung* auch ein legitimer Terminus für den berufsbezogenen Ansatz ist, nicht zuletzt weil *Orientierung* der „Einstellung“ oder „Ausrichtung“ (Duden 1999: 2819) entspricht. Zuletzt gilt es, die Tauglichkeit des Begriffes *Praxisnähe* zu prüfen. Die *Nähe* ist die „geringe Entfernung“ oder „enge Beziehung“ (Duden 1999: 2695) und die *Praxisnähe* im Bereich des Dolmetschens demnach die *enge Beziehung zu Erfahrungen der Dolmetschtätigkeit*. Die Begriffe *Praxisnähe*, *Praxisorientierung*, *Praxisbezug* und *Praxisausrichtung* können schließlich synonym verwendet werden.

Des Weiteren erklärt die vorliegende Arbeit den Versuch, in einer theoretisch ausgerichteten Lehrveranstaltung Praxisbezüge herzustellen. Wie scheinbar dieser Satz widersprechen sich auch die Definitionen von *Praxis* und *Theorie*. Zur Wiederholung: Die *Praxis* ist die „Erfahrung, die durch eine bestimmte praktische Tätigkeit gewonnen wird“ (Duden 1999: 2996). Die *Theorie* hingegen ist die „rein begriffliche, abstrakte [nicht praxisorientierte od. -bezogene] Betrachtung[sweise], Erfassung von etw.“ oder die „wirklichkeitsfremde Vorstellung“ (Duden 1999: 3897). Die Theorie schließt demnach die Praxis aus und dennoch gibt es Unterrichtsansätze, die diese beiden Gegenpole einander annähern.

2.2. Die Signifikanz der Praxisnähe in der DolmetscherInnenausbildung

Noch Ende der 1990er Jahre setzten viele europäische Ausbildungsinstitute für DolmetscherInnen auf einen theoretischen Unterrichtsansatz (vgl. Hansen 2010: 29). DolmetschwissenschaftlerInnen sind sich der Signifikanz einer praxisnahen Unterrichtsform bewusst. Schließlich reicht theoretisches Wissen allein nicht aus, um den Beruf der DolmetscherInnen gewissenhaft auszuführen. Das vermittelte Wissen sollte in einen berufsbezogenen Kontext gesetzt werden, um notwendige Dolmetschkompetenzen zu erwerben und zu festigen (vgl. Reuter 2007: 499).

Für eine gelungene Integration in den Arbeitsmarkt der TranslatorInnen ist daher wichtig, dass die Ausbildung die Vermittlung diverser Berufspraktiken, ethischen Bewusstseins und eines professionellen Verhaltens miteinschließt, sodass BerufseinsteigerInnen den weltweiten Dolmetschstandards gerecht werden. Die DolmetscherInnenausbildung sollte die Marktorientierung demnach nie vernachlässigen (vgl. Hansen 2010: 41, Sawyer 2004: 49, Thorquindt 2008: 13).

In authentischen Dolmetschsituationen lernen Studierende schließlich, mit Herausforderungen umzugehen, und entwickeln für die spätere Karriere notwendige Strategien. Es kann sogar hilfreich für Studierende sein, erfahrene DolmetscherInnen in ihrem Berufsalltag zu begleiten und zu beobachten, welche Strategien sie anwenden (vgl. Donovan 2011: 18, Kalina 2010: 94). Aus diesem Grund bieten diverse Dolmetsch-institute Stage-Einsätze an, bei denen Studierende internationale Organisationen wie die UNO, OSZE oder EU besuchen dürfen. Ihnen wird ermöglicht, hinter die Kulissen der Dolmetschdienste zu blicken, erfahrenen DolmetscherInnen zuzuhören oder gar selbst in einer „stummen“ Kabine – mit ausgeschaltetem Mikrofon – eine tatsächliche Sitzung zu dolmetschen. Ein Stage bietet gleich mehrere Vorteile: Zum einen werden die Studierenden mit der Arbeitsweise (Sitzungsabläufe, Konferenzsprache etc.) der Organisationen vertraut. Zum anderen erleben sie, wie professionelle DolmetscherInnen schwierige Dolmetschsituationen überwinden – oder nicht – und sie beobachten und analysieren ihre verschiedenen Strategien. Im Falle, dass die Studierenden eine „stumme“ Kabine zugewiesen bekommen, wird ihnen eine Übungsmöglichkeit geboten, die authentischer nicht sein könnte. Anschließend erhalten die Studierenden Feedback von ihren DozentInnen bzgl. ihrer Dolmetschleistungen. Auch Kalina ist der Auffassung, dass es

für Studierende der Dolmetschwissenschaft einen erheblichen Mehrwert darstellt, erfahrene DolmetscherInnen bei ihrer Arbeit zu beobachten. So sammeln sie praktische Erfahrungen, die sie zu schätzen lernen (vgl. Kalina 2011: 61).

Wie wichtig ein praktischer Übungsansatz ist, verdeutlicht die Vorbereitung der DolmetscherInnen auf ihren Einsatz bei den Nürnberger Prozessen wie in Kapitel 1.2 *Die Entwicklung der DolmetscherInnenausbildung – ein Rückblick* beschrieben ist. Ohne das praxisnahe Üben mit Scheinprozessen hätten die Dolmetschleistungen sicherlich ein hohes Maß an Qualität einbüßen müssen.

Enríquez-Raído und González-Davies sind Befürworterinnen eines praxisbezogenen Konzepts, das sie *situated learning* nennen. Dabei werden Studierende realen Dolmetschsituationen ausgesetzt oder das Arbeitsumfeld der DolmetscherInnen sowohl innerhalb als auch außerhalb des Unterrichts möglichst authentisch simuliert. Das führe schließlich dazu, dass die StudentInnen professionelles Denken und Verhalten adaptieren. Im Fokus des *situated learning* steht der Übergang von der Ausbildung zur eigentlichen Ausübung des Dolmetschberufes. Dabei unterstützt die pädagogische Methodik, indem den StudentInnen authentische Aufgaben erteilt oder projektbasiertes Arbeiten zugeteilt wird (vgl. Enríquez-Raído & González-Davies 2016: 1ff.).

Es soll an dieser Stelle betont werden, dass die Praxisnähe keineswegs die einzige wichtige Komponente der DolmetscherInnenausbildung ist. Da es sich hierbei schließlich um eine Wissenschaft handelt, sind theoretische Unterrichtsformen gleichermaßen wichtig, um das Forschungsgebiet der Dolmetschwissenschaft voranzutreiben (vgl. Pöchhacker 2016: 31). Praxis ist demnach zwar eine wichtige Komponente der Ausbildung, die Theorie darf jedoch keinesfalls vernachlässigt werden:

Vielleicht beeinflusst vom Englischen ‚education‘, will man in Europa jetzt offensichtlich vor allem auf die Ausbildung setzen und meint diese von der Bildung trennen zu können. Ein sonderbarer und gefährlicher Gedanke. Wir sollten [...] daran festhalten, dass Qualität sowohl Ausbildung als auch ein Streben nach einer gewissen Bildung [...] voraussetzt. (Hansen 2010: 41)

Außerdem sollte bedacht werden, dass einige der AbsolventInnen nicht ausschließlich auf dem Translationsmarkt arbeiten werden, sondern unter anderem eine Lehrtätigkeit an Dolmetschinstitutionen aufnehmen werden. Im Idealfall werden die Studierenden schließlich von praktizierenden DolmetscherInnen ausgebildet. Daher sollten diese auch über ein fundiertes Wissen der Dolmetschtheorie verfügen (vgl. Pöchhacker 1992: 211).

Im folgenden Kapitel werden Beispiele für den Einsatz praxisnaher Unterrichtsmethoden und -situationen aufgeführt.

2.3. Beispiele für eine gelungene Umsetzung

Es gibt bereits zahlreiche Versuche, die DolmetscherInnenausbildung mit Elementen aus der Berufspraxis zu bereichern. Einige werden in den folgenden Kapiteln vorgestellt. Der Mehrwert dieser Projekte im Gegensatz zum herkömmlichen Dolmetschunterricht erschließt sich direkt ohne weitere Reflexion.

Es gibt viele Aspekte, auf die innerhalb der DolmetscherInnenausbildung Wert gelegt wird. Beispielsweise ist es empfehlenswert, praktizierende DolmetscherInnen als Lehrpersonal einzusetzen. Sie bereichern den Unterricht mit einem professionellen Input und verfügen über ein aktuelles Wissen bezüglich der Situation des Dolmetschmarktes und der Anforderungen an AbsolventInnen (vgl. Donovan 2011: 12, 19).

Ein Aspekt, der jedoch bislang nur in wenigen Curricula enthalten ist, ist die Simulierung der Berufspraxis. Dabei können Studierenden Fähigkeiten vermittelt werden, die sie in traditionellen Unterrichtssituationen nicht erwerben können. Die Entwicklung einer gewissen Expertise ist für den Erwerb spezifischer Dolmetschkompetenzen unerlässlich. Demnach sollte bei der Erstellung eines Curriculums bedacht werden, welche Fähigkeiten die StudentInnen noch erlernen und welche sie bereits besitzen sollen, sowie sich bezüglich der Anforderungen an die AbsolventInnen stark am Dolmetschmarkt zu orientieren (vgl. Tryuk 2011: 106). Bei diesem Ansatz wird schnell die Wichtigkeit der Praxisnähe innerhalb der DolmetscherInnenausbildung ersichtlich.

2.3.1. Die Freitagskonferenz

Das erste Beispiel für einen didaktischen Ansatz, der den Studierenden eine möglichst authentische Berufssituation bieten soll, stellt die Freitagskonferenz dar¹³. Bei der Freitagskonferenz der Johannes Gutenberg-Universität Mainz in Germersheim handelt es

¹³ Das Land Rheinland-Pfalz verlieh der Freitagskonferenz unter Leitung von Prof. Dr. Dörte Andres im Jahr 2008 den Landesexzellenzpreis (vgl. JGU 2016).

sich um eine sprachübergreifende Lehrveranstaltung, die eine möglichst authentische Konferenzsituation darstellen soll. Dabei werden in der Vorlesungszeit immer freitags Konferenzen abgehalten, die von den Studierenden gedolmetscht werden. Mit dem Ziel, alle offiziellen Sprachen des Masterstudiengangs Konferenzdolmetschen einmal pro Semester als Konferenzsprache anzubieten, organisieren die DozentInnen der Fachgruppe Dolmetschen Vorträge mit RednerInnen unterschiedlicher Herkunft und beruflicher Hintergründe. Somit variieren nicht nur die Themen wöchentlich, sondern auch die offiziellen Konferenzsprachen. Für die Verdolmetschung sowie die Diskussionsrunden im Anschluss eines jeden Vortrags sorgen die Studierenden selbst. Das Lehrpersonal bewertet die Dolmetschleistungen der Studierenden und gibt ihnen somit direktes Feedback. Die Studierenden erhalten Einsicht in die beruflichen Anforderungen von KonferenzdolmetscherInnen, die ihnen in traditionellen Lehrveranstaltungen verwehrt blieben. Die Freitagskonferenz bietet ihnen außerdem die Möglichkeit, mit zukünftigen ArbeitgeberInnen und Berufsverbänden in Kontakt zu treten. Für die fachliche Vorbereitung sind die Studierenden selbst verantwortlich, um auch komplizierte Vorträge gewissenhaft dolmetschen zu können (vgl. JGU 2016).

Im Rahmen des Hochschulprogramms "Wissen schafft Zukunft" ist mit dem Wettbewerb das Ziel verbunden, **exzellente Lehre sowie innovative Projekte** an Fachbereichen und in den Studiengängen der rheinland-pfälzischen Hochschulen zu stützen und weiter zu entwickeln. (ZQ 2016)

Dörte Andres selbst ist der Auffassung, dass die Freitagskonferenz den Studierenden ideale Bedingungen liefert, um den beruflichen Dolmetschalltag nachzuempfinden. So wird ihnen beispielsweise vermittelt, dass eine ausführliche Vorbereitung ausschlaggebend für eine gute Dolmetschleistung ist. Außerdem lernen sie, Stress zu bewältigen, im Team zu agieren, sich stets motivieren zu können, um bessere Leistungen zu vollbringen, und selbstredend ihr Durchhaltevermögen sowie Selbstbewusstsein zu steigern. Um die individuellen Fähigkeiten innerhalb eines Fachbereichs zu erweitern, bedarf es harter Arbeit, ausgiebigen Lernens und Übens sowie praktischer Erfahrung (vgl. Andres 2013: 237f.). Wichtig ist zudem der Erwerb der Expertise, die sich eindeutiger als „die bereichs- und aufgabenspezifischen Problemlösefertigkeiten einer Person, die sie dazu befähigen, dauerhaft Überdurchschnittliches zu leisten“, definieren lässt (Krems 1996: 81).

Einen beträchtlichen Mehrwert liefert die Freitagskonferenz durch ihre hohe Vielfalt bezüglich der Themen und RednerInnen, dem Einsatz technischer Hilfsmittel sowie Formen der mündlichen Präsentation. Die Studierenden eignen sich an, Strategien zu entwickeln, sollten entweder die Vortragenden oder die Technik problematische Situationen hervorrufen. Sie erfahren die Bedeutung der Relaisdolmetschung und lernen somit den Umgang eines schnellen Wechsels zwischen Sprachen und Kabinen. Zusätzlich werden sie selbst zu dem Schluss kommen, dass ihnen bei ausgiebiger fachlicher oder terminologischer Vorbereitung mehr kognitive Kapazitäten für andere Arbeitsvorgänge zur Verfügung stehen, z. B. schnellen, komplexen Ideen zu folgen (vgl. Andres 2013: 245). Erfahrene DolmetscherInnen entwickeln über die Zeit verschiedene Strategien, die ihnen ihre Arbeit erleichtern sollen. So werden im Idealfall beispielsweise Redundanzen der Vortragenden direkt erkannt und herausgefiltert, um Informationen zu verarbeiten, die gewichtiger sind. Des Weiteren wissen sie, mit dem immensen Druck und dem stressigen Berufsalltag umzugehen.

Bei der Freitagskonferenz spielt eine Vielzahl reeller Faktoren, die Stress verursachen, eine große Rolle, z. B. ungenügende Sprachkenntnisse oder Fachwissen, schnell sprechende RednerInnen, die Tatsache, dass Publikum (sowohl vor Ort als auch online) anwesend ist, Lampenfieber und die Anwesenheit weiterer KommilitonInnen in den Kabinen (vgl. Andres 2013: 248).

Die Freitagskonferenz unterstützt die Studierenden jedoch bei der Entwicklung der Stressbewältigungsstrategien.

Das Gefühl von Panik sinkt, Sicherheit und Selbstvertrauen nehmen zu. Die Verdolmetschung wird allein dadurch besser, denn Angst bewirkt Blockaden. Die Versuchung, die Verdolmetschung abubrechen, weicht mit der Zeit dem Bemühen um Lösungsmöglichkeiten. Der Studierende ergreift verstärkt die Initiative, Passivität wird von Aktivität abgelöst. (Andres 2013: 249)

Die Freitagskonferenz bietet den Studierenden demnach die Möglichkeit, sich in eine zwar authentisch wirkende, dennoch künstlich erschaffene Dolmetschsituation zu begeben und erste Erfahrungen bezüglich der Berufspraxis zu sammeln. Die Erfahrungen beziehen sich selbstredend auch auf die Arbeit im Team. Dies wiederum bedeutet für die DolmetscherInnen, den Zeitpunkt abschätzen zu können, an dem sie das Mikrofon ihren KabinenpartnerInnen übergeben, oder sie zu unterstützen, indem sie ihnen Wörter, Namen oder Zahlen notieren.

Wie bereits erwähnt, erhalten die Studierenden Feedback durch die anwesenden DozentInnen. Die Lehrenden sollten stets bedenken, welcher Druck auf den Studierenden lastet. Daher sollte ihnen bewusst sein, dass Feedback nicht nur motivieren kann, sondern häufig viel zu persönlich aufgefasst wird und sich auf die Entwicklung der Kritisierten kontraproduktiv auswirken kann. Es ist also wichtig, dass die MasterstudentInnen die Fähigkeit erwerben, mit Feedback richtig umzugehen und so ihren persönlichen Lernprozess zielgerichtet verbessern. Denn ein wichtiges Credo dieses Projektes lautet: „Die Freitagskonferenz ist eine Lernumgebung, die Motivation, Ausdauer und Selbstbewusstsein fördert“ (Andres 2013: 250).

2.3.2. Übungskonferenzen an der Adam-Mickiewicz-Universität

Auch die polnische Dolmetscherin Agnieszka Chmiel beschäftigt sich mit praktischen Ansätzen in der DolmetscherInnenausbildung. Sie lehrt an der Adam-Mickiewicz-Universität in Posen, Polen. Chmiel möchte ihren StudentInnen authentische Dolmetschsituationen bieten. Daher simulierte sie im Rahmen ihrer Lehrveranstaltungen zwei verschiedene Arten von Konferenzen.

2.3.2.1. Simulation einer eintägigen Konferenz: Projekt 1

Das erste Projekt ist die Simulation einer eintägigen Konferenz, bei der die Studierenden den gesamten Ablauf eines typischen Dolmetschauftrages nachverfolgen konnten. Die Dozentin bot ihnen authentisches Material, das von einem ihrer vorherigen Dolmetschaufträge stammte. Es handelte sich hierbei um eine zweitägige Konferenz, die gefilmt wurde und als Online-Stream verfügbar war. Nach Absprache mit den OrganisatorInnen dieser Konferenz durfte die Lehrperson die Videoaufnahmen schließlich im Unterricht zu Bildungszwecken einsetzen. Die RednerInnen der Konferenz waren PolInnen, die Polnisch sprachen, sowie NiederländerInnen, ItalienerInnen und ÖsterreicherInnen, die Englisch sprachen. Insgesamt dauerte diese Simulation sieben Stunden. Der Konferenzablauf sah dabei wie folgt aus:

- 10.00-13.00 Uhr: Präsentationen und Podiumsdiskussionen
- 13.00-14.00 Uhr: Mittagspause

- 14.00-17.00 Uhr: Präsentationen und Q&As¹⁴, wobei es nach ca. eineinhalb Stunden eine fünfzehnminütige Kaffeepause gab

Die Gesamtdauer der zu dolmetschenden Beiträge belief sich demnach auf fünf Stunden und 45 Minuten. Die Konferenz befasste sich thematisch mit Ansätzen, die es ermöglichen sollen, Innovation zu fördern, mit Programmen der Europäischen Union, die dieses Vorhaben unterstützen, und mit der Finanzierung innovativer Programme. Dabei stellte die Dozentin ihren StudentInnen das gleiche Vorbereitungsmaterial zur Verfügung, das sie vorab von den Konferenzveranstaltern bekommen hatte. Chmiel argumentiert, dass die DolmetscherInnen mit Hilfe der Präsentationen in der Vorbereitungsphase bereits wussten, in welche Richtung sie ihre Recherche in Bezug auf Terminologie und Hintergrundwissen lenken mussten. Da bei Konferenzen jedoch meist unerwartete Ereignisse eintreten können, informierte die Dozentin ihre StudentInnen bewusst nicht vorab über eine kurzfristige Änderung der Tagesordnung, sodass sie diesem Szenario auch ausgesetzt waren. Ferner wurden sogar die Pausen der Konferenz aufgezeichnet. Daher wies die Lehrende die DolmetscherInnen an, auch während der Unterbrechungen achtsam und gegebenenfalls jederzeit einsatzbereit zu sein. In der Realität kann es schließlich der Fall sein, dass eine Sitzung vorzeitig weitergeführt wird. Im Anschluss an die Konferenzsimulation gab Chmiel den DolmetscherInnen in Einzelsitzungen ausführliches und individuelles Feedback (vgl. Chmiel 2015: 167f.).

Zweifelsohne ist der Ansatz, authentisches Material im Dolmetschunterricht einzusetzen, positiv anzumerken, obgleich dies bereits vor Zeiten des Internets eine bewährte Methode des Lehrpersonals war und der revolutionäre Charakter dieser Idee somit begrenzt ist. Trotz alledem sind die Bemühungen Chmiels, ihre Studierenden möglichst praxisorientierte Dolmetschsituationen auszusetzen, anzuerkennen. Der Vorteil dieser Simulation ist, dass die Studierenden den sicheren Umgang mit verschiedenen nichtmuttersprachlichen Akzenten im Englischen lernen, mit denen DolmetscherInnen in der Realität häufig konfrontiert sind. Es ist für die StudentInnen sicherlich eindrucksvoll, dass sie die Beiträge einer Konferenz dolmetschen durften, die tatsächlich stattfand. Allerdings handelte es sich beim Übungsmaterial lediglich um Aufnahmen. Ihnen blieb der Live-Aspekt einer realen Dolmetschsituation sowie eine mögliche Inter-

¹⁴ Q&A (Questions & Answers) ist eine Abkürzung für eine offene Fragerunde, bei der das Publikum die Gelegenheit hat, den RednerInnen Fragen zu stellen.

aktion mit den KonferenzteilnehmerInnen, RednerInnen und OrganisatorInnen verwehrt. Dies ist eine wichtige Eigenschaft, über die die Freitagskonferenz (siehe Kapitel 2.3.1. *Die Freitagskonferenz*) wiederum verfügt, da es sich bei ihr um eine Konferenz handelt, die live stattfindet. Dennoch ist die im Unterrichtsraum künstlich simulierte Konferenz für die StudentInnen besonders hilfreich, da sie einen gesamten Konferenztag dolmetschen können. Im universitären Alltag stellt dies die Ausnahme dar und das wiederum verleiht diesem Projekt seinen praxisnahen Charakter. Für gewöhnlich dauert eine Lehrveranstaltung 90 Minuten, wobei die Studierenden maximal eine halbe Stunde am Stück dolmetschen dürfen, da es zeitlich nicht anders realisierbar ist. Meist ist die Nachfrage nach Lehrveranstaltungen höher als das Angebot und die Kurse sind somit in der Regel überfüllt, sodass Studierende je Unterrichtseinheit lediglich 10-20 Minuten in der Kabine arbeiten oder in einigen Fällen gar nicht. Ein weiterer Vorteil dieses Projektes ist das Thema der Konferenzsimulation. Es ist weder zu technisch, noch zu allgemein. Daher ist eine umfassende Vorbereitung seitens der StudentInnen notwendig, um eine positive Dolmetschleistung zu vollbringen. Laut Chmiel bot sich ihnen die Möglichkeit, eigenverantwortlich vorzugehen, indem sie sich beispielsweise das Vorbereitungsmaterial untereinander aufteilten, sich austauschten, gemeinsame Glossare erstellten, ihre Arbeit organisierten, miteinander kooperierten und sich bei der Arbeit in der Kabine abwechselten und gegenseitig unterstützten. Dieses Projekt förderte nicht allein die Eigenständigkeit der Studierenden, sondern auch ihre Teamfähigkeit (vgl. Chmiel 2015: 168).

2.3.2.2. Simulation einer eintägigen Konferenz: Projekt 2

Die zweite Konferenzsimulation wurde gänzlich anders durchgeführt als die erste. Studierende sollten dabei nicht nur dolmetschen, sondern auch selbst die Rolle der SprecherInnen, ModeratorInnen und OrganisatorInnen einnehmen. Die Konferenzdauer belief sich lediglich auf fünf Stunden – inklusive einer 30-minütigen Kaffeepause zwischen den Sitzungen – und war somit kürzer als die Simulation in Kapitel 2.3.2.1. *Die Simulation einer eintägigen Konferenz: Projekt 1*. Die verschiedenen Bestandteile dieser Konferenz waren auch Präsentationen sowie Q&As. Zudem wurde von den DolmetscherInnen verlangt, nicht ausschließlich in ihre Muttersprache, sondern auch von dieser

in ihre andere aktive Arbeitssprache zu dolmetschen. Obgleich Retourdolmetschen der Philosophie vieler DolmetschdozentInnen widerspricht, so ist diese Methode für den polnischen Translationsmarkt üblich. Chmiel gibt an, dass die Motivation unter den TeilnehmerInnen eine große Rolle spielte und ferner einen positiven Effekt auf die Durchführung des Projekts hatte. Individuelles Feedback erteilte sie ihren StudentInnen – wie bei dem ersten Projekt bereits – im Rahmen von zusätzlichen Einzelsitzungen. Außerdem bewerteten die KursteilnehmerInnen auch dieses Projekt, indem sie von der Dozentin bereitgestellte Fragebögen ausfüllten. Die Resonanz fiel äußerst positiv aus. Die StudentInnen begrüßten unter anderem, dass sie keinen Einfluss auf die Themen hatten, sondern diese vorgegeben wurden. Sie empfanden es als einen positiven Aspekt, sich nicht individuell interessantere Themen aussuchen zu können, da ihnen dieser Luxus auch im späteren Berufsleben verwehrt bleiben werde. An diesem Projekt sollten maßgeblich jene Studierenden teilnehmen, die kurz vor dem Abschluss ihres zweijährigen Studienprogramms standen. Im Laufe des Projekts wurden ihnen wichtige Fähigkeiten vermittelt, z. B. effizientes Zeitmanagement, eigenständiges Organisieren, Flexibilität und Prioritäten richtig zu setzen (vgl. Chmiel 2015: 169ff.).

Da die StudentInnen gleichzeitig auch die RednerInnen der Konferenz darstellten, wurden sie für zukünftige Berufssituationen sensibilisiert. Dieser Ansatz verhalf ihnen, zu verstehen, wie eine Rede strukturiert und gehalten werden sollte und dass SprecherInnen auch gewisse Schwierigkeiten bewältigen müssen. Sie nahmen aber auch die Rollen der ModeratorInnen und VeranstalterInnen ein, sodass sich ihre Sichtweise auf den Ablauf einer Konferenz gleich aus mehreren Blickwinkeln erschloss. Sie wissen nun, welche Interessen die verschiedenen Parteien einer Konferenz vertreten und können im späteren Berufsleben gezielt auf diese eingehen (vgl. Chmiel 2015: 169ff.). Diese Simulation erscheint bereits auf den ersten Blick sehr viel ambitionierter als die erste. Allerdings ist die Durchführung dieses Projekts äußerst aufwendig. Dennoch erschließt sich sicherlich jedem der Mehrwert dieses zusätzlichen Aufwands, vor allem den Studierenden.

Zweifelsohne erscheinen die oben erwähnten Übungskonferenzen von Andres und Chmiel besonders effizient, wenn es darum geht, den Studierenden Einblicke in die Berufspraxis zu gewähren. Ihnen werden Strategien vermittelt, die sie in der Wirklichkeit anwenden können. Dies sind unter anderem die Lehrziele eines Lehrversuchs am

Zentrum für Translationswissenschaft der Universität Wien. Dabei handelt es sich um eine Unterrichts-Fallstudie im Rahmen eines Aktionsforschungsansatzes. Bei diesem deskriptiven Lehrversuch wird versucht, den theoretischen Aspekt der DolmetscherInnenausbildung mit dem praktischen zu verknüpfen, indem die Studierenden die Möglichkeit haben, Fachvorträge im Rahmen eines dolmetschwissenschaftlichen Seminars zu dolmetschen. Die Untersuchung dieses Lehrversuchs befindet sich im Fokus der vorliegenden Arbeit und wird im folgenden Kapitel näher erläutert.

3. Das SIMinar

Das Seminar „Theorien und Methoden“¹⁵ bzw. „Dolmetschwissenschaft“¹⁶ vermittelt Studierenden des ZTW dolmetschwissenschaftliche Theorien und Modelle. Jedes Semester wechselt der inhaltliche Schwerpunkt der Lehrveranstaltung. Unter Leitung von Ao. Prof. Dr. Franz Pöchhacker halten die Studierenden (in der Regel in Zweiertteams) zwanzigminütige Vorträge und verfassen eine wissenschaftliche Arbeit zu ihrem Thema. Im Rahmen des Seminars (zum Zeitpunkt der wissenschaftlichen Untersuchung mit dem inhaltlichen Schwerpunkt auf den kognitiven Prozessen beim Dolmetschen) stellt Pöchhacker den Versuch an, eine Lehrveranstaltung abzuhalten, die sowohl einen theoretischen als auch praxisorientierten Ansatz verfolgt. Zum einen lernen die TeilnehmerInnen der Lehrveranstaltung über die verschiedensten Modelle der Dolmetschwissenschaft. Zum anderen wird ihnen die Möglichkeit geboten, diese fachspezifischen Themen zu dolmetschen. Die Option, die Vorträge zu dolmetschen oder den dolmetschenden KollegInnen zuzuhören, steigert das Interesse der Studierenden an den komplexen Inhalten des Seminars. Im Folgenden wird diese Kombination aus Seminar und Simultandolmetschübung als „SIMinar“ bezeichnet. Es stellt sich die Frage, ob dieser didaktische Ansatz die Lehrveranstaltung bereichert. Zu untersuchen ist demnach, ob es sinnvoll ist und gelingen kann, einen Praxisbezug zwischen einem theoretischen Seminar und dem beruflichen Alltag der DolmetscherInnen herzustellen.

3.1. Forschungsdesign

Die empirische Untersuchung wurde im Wintersemester 2015/16 während des Seminars „Theorien und Methoden“ bzw. „Dolmetschwissenschaft“ durchgeführt, das jeweils dienstags von 9:30 Uhr bis 11:00 Uhr stattfand. In jeder Unterrichtseinheit (à 90 Minuten) wurden in der Regel zwei zwanzigminütige Vorträge gehalten. Jeweils zwei Studierende präsentierten gemeinsam ein Thema. Aus einer vom Dozenten vorgegebenen Liste konnten die StudentInnen ihre Themen selbst wählen, darunter waren zum Beispiel „Arbeitsgedächtnis“, „kognitive Belastungsmessung beim Dolmetschen“,

¹⁵ Inhalt des Curriculums für das Masterstudium Translation von 2015 (vgl. ZTW 2017)

¹⁶ Inhalt des Curriculums für das Masterstudium Dolmetschen von 2007 (vgl. ZTW 2016)

„Dolmetschstrategien und Direktionalität“ sowie „Antizipation beim Simultandolmetschen“. Während der ersten Unterrichtseinheit wurde den Studierenden das Experiment erläutert und verdeutlicht, dass die Dolmetschung der Vorträge zu Übungszwecken nicht benotet wird und zudem lediglich sinnvoll sei, sofern die Studierenden sich ausgiebig auf die jeweiligen Themen vorbereiteten. Dabei wurden den KursteilnehmerInnen wöchentlich Fragebögen ausgehändigt, die sie im Anschluss eines jeden Vortrags ausfüllen sollten.

Die interaktive Planung der Durchführung des Experiments ist einer von vielen Indikatoren, die verdeutlichen, dass das SIMinar in den Kontext der Aktionsforschung einzubetten ist. Dies trägt dazu bei, die Erwartungen und Erfahrungen mit dem kombinierten Unterrichtsansatz systematischer zu untersuchen, denn Aktionsforschung bedeutet, dass Menschen ihre eigene Praxis kritisch und systematisch erforschen, um diese besser nachvollziehen zu können und so zu ihrer positiven Entwicklung beitragen. Das SIMinar erfüllt mehrere Aspekte der Aktionsforschung: Zum einen werden die Betroffenen selbst erforscht, zum anderen werden Fragen gestellt, die die Praxis betreffen, und schließlich bedarf es eines längeren Forschungs- bzw. Entwicklungszyklus, damit das Ziel der Erkenntnis und der daraus abgeleiteten Entwicklung erreicht werden kann (vgl. Posch 2017: 4-19).

Zusammen mit den Studierenden wurde festgelegt, bis wann das Vorbereitungsmaterial von den Vortragenden auf Moodle¹⁷ hochgeladen werden müsse und welche Art von Informationen aus Sicht der Studierenden dabei erwünscht sei. Der Konsens lag darin, dass sowohl die Powerpoint-Präsentation als auch eventuell nützliche Terminologie bis spätestens sonntags um 18:00 Uhr zur Verfügung stehen mussten, um eine gewissenhafte Vorbereitung zu gewährleisten.

Da zu Beginn des Seminars die Themen aufgeteilt und die Termine der Präsentationen festgelegt wurden, konnten sich jene StudentInnen, die am Dolmetschen interessiert waren, bevor die jeweiligen Vorträge stattfanden, in eine Liste eintragen. Dazu

¹⁷ Moodle ist eine E-Learning-Plattform, die häufig von Bildungseinrichtungen verwendet wird. Lehrende können ihren SchülerInnen oder StudentInnen beispielsweise zusätzliche Informationen zur Verfügung stellen, auf weitergehende Literatur verweisen oder das Nachrichtenforum für Ankündigungen nutzen, das für die StudentInnen und SchülerInnen häufig als Kommunikationsmedium oder organisatorischen Angelegenheiten dient.

wurde mit Google Sheets¹⁸ eine Tabelle für die Kabineneinteilung erstellt, in der folgende Informationen verfügbar waren: Name der Vortragenden, die Kennzahl der acht Dolmetschkabinen mit jeweils Platz für zwei DolmetscherInnen, Name der freiwilligen DolmetscherInnen, Zielsprache und Personen, die den KommilitonInnen in den Kabinen Feedback geben würden.

Nach jedem Vortrag wurden Fragebögen für die Studie verteilt und ausgefüllt und sowohl der Dozent als auch die Studierenden gaben den Vortragenden ein direktes, mündliches Feedback. Zudem gaben die ZuhörerInnen der DolmetscherInnen Feedback zur gehörten Dolmetschung.

Jeder Vortrag dieser Lehrveranstaltung wurde mit einer Videokamera aufgezeichnet und ins Online-Archiv des ZTW hochgeladen. Das hatte zum Vorteil, dass die Studierenden sich ihren eigenen Vortrag erneut anschauen konnten, um so ihre Präsentationsfähigkeiten zu analysieren, zu reflektieren und zu verbessern, aber auch, dass alle StudentInnen des ZTW – im Gegensatz zu Externen – freien Zugang zum Online-Archiv haben und das dort verfügbare Material zu Übungszwecken verwenden können. Ein weiterer Vorteil der Videoaufnahmen ist die Möglichkeit, gegebenenfalls das Material erneut anzuschauen, um eventuelle Bemerkungen innerhalb der Evaluationen besser nachvollziehen und einordnen zu können. Sie dienen demnach als zusätzliche Absicherung bezüglich der Datenerhebung. Nicht zuletzt ist außerdem als positiv zu vermerken, dass jene Studierende, die eine Unterrichtseinheit versäumten, den Inhalt dieser eigenständig aufarbeiten konnten oder jene Studierende, bei denen Unklarheit bezüglich eines bestimmten Themas herrschte, das Material erneut außerhalb des Unterrichts sichten konnten, um gegebene Missverständnisse zu beseitigen.

¹⁸ Google Sheets ist ein kostenloses Arbeitstool von Google, das online verfügbar ist. Es ähnelt der bekannten Microsoft-Software Excel. Nachdem ein Google Sheet angelegt wurde, besteht die Möglichkeit, es mit weiteren NutzerInnen zu teilen. Diese können das erstellte Arbeitsblatt einsehen, aber es zudem auch abändern, sodass Änderungen in Echtzeit durch mehrere Personen durchgeführt werden können.

3.2. Datenerhebung

Wie bereits im vorherigen Kapitel erwähnt, wurden die empirischen Daten erhoben, indem die KursteilnehmerInnen verschiedene Fragebögen ausfüllten. Es handelte sich hierbei um eine Bewertung im Sinne des Peer-to-Peer-Prinzips¹⁹, da die Studierenden sich gegenseitig bewerteten.

Beim Feedback wurden größtenteils quantitative Daten erhoben, denen ein bestimmter Wert zugeteilt werden kann. Die KursteilnehmerInnen mussten ihre Antworten überwiegend auf einer Skala angeben, der die Werte eins bis sieben oder eins bis fünf zugeteilt werden konnten, sodass sie theoretisch nicht gezwungen waren, eine Tendenz in die eine oder andere Richtung anzugeben und neutrale Antworten, die meist als Enthaltungen dienen, möglich waren. Qualitative Daten waren lediglich unter dem Punkt „Sonstige Anmerkungen“ eines jeden Fragebogens vorzufinden sowie im mündlichen Feedback der DolmetscherInnen (mehr dazu in Kapitel 3.2.4. *DolmetscherInnen*).

Der Dozent räumte den Studierenden genug Zeit ein, die Fragebögen direkt im Anschluss eines jeden Vortrags auszufüllen. Somit war der Eindruck leichter zu bewerten und die Wahrnehmung konnte nicht durch zeitliche Verzögerungen verfälscht werden. Die KursteilnehmerInnen ließen sich in vier Kategorien unterteilen: Vortragende, reine ZuhörerInnen, Dolmetschende und ZuhörerInnen der Dolmetschung. Bei der Erhebung der Daten innerhalb des SIMinars war es demnach unabdingbar, diese Kategorien auch durch verschiedene Fragebögen darzustellen. Da die Vortragenden kein Feedback zu ihrer eigenen Leistung abgeben sollten, wurden wöchentlich drei verschiedene Fragebögen ausgefüllt. Diejenigen, die ausschließlich den Vortrag verfolgten, bewerteten lediglich diesen (weiter in Kapitel 3.2.2. *Vorträge*), wohingegen jene, die ausschließlich der Dolmetschung zuhörten oder vielleicht sogar simultan dazu auch dem Original, einen anderen Fragebogen ausfüllen sollten (mehr dazu in Kapitel 3.2.3. *Dolmetschleistungen*). Der dritte und letzte Fragebogen wurde von den DolmetscherInnen ausgefüllt (Details dazu in Kapitel 3.2.4. *DolmetscherInnen*). Insgesamt wurden die KursteilnehmerInnen jeder Kategorie aufgefordert beispielsweise ihre Einschätzung zur Dolmetschbarkeit des Vortrags abzugeben. Die Angaben der StudentInnen dienen der Beantwortung der Frage, ob sich diese Art von Fachvorträgen für eine Dolmetschübung

¹⁹ Peer-to-Peer-Feedback ist das Feedback unter gleichrangigen Beteiligten; in diesem Fall bewerteten sich die Studierenden untereinander.

eignet. Für den Lehrversuch sind jedoch die Fragebögen der Dolmetschenden von besonderer Bedeutung, da die Bewertung nicht nur auf Vermutungen basiert, sondern auf Erfahrungswerten.

In der ersten Präsenzeinheit des Seminars füllten die Kursteilnehmerinnen einen Fragebogen aus, der es ermöglichte, herauszufinden, welche Vorkenntnisse die Studierenden bezüglich Simultandolmetschen besaßen, welche Anforderungen sie an das Seminar stellten und wie sie im Kontext dieser Studie einzubetten waren (Geschlecht, Studieninskription etc.). Um eventuell Rückschlüsse auf ihre Bewertungen ziehen zu können, wählten die TeilnehmerInnen eine persönliche vierstellige Identifikationsnummer, die sie fortan auf jedem Fragebogen angaben. Diese Identifikationsnummer ermöglichte es, trotz Gewährleistung des Anonymitätsprinzips Begründungen für die jeweilige Evaluation zu finden. Im Anschluss an das gesamte Seminar wurden die Studierenden erneut gebeten, ihr Feedback zu diesem Experiment abzugeben und über den Nutzen zu reflektieren. Exemplare der jeweiligen Fragebögen befinden sich im Anhang der vorliegenden Arbeit.

3.2.1. KursteilnehmerInnen

Der erste Fragebogen erfasste allgemeine Daten der TeilnehmerInnen wie beispielsweise ihre Sprachkombination, Muttersprache, Geschlecht, in welchem Semester sie waren und für welchen Studiengang sie am ZTW inskribiert waren, welches Studium oder welche Ausbildung sie bereits absolviert hatten und was ihr Zweitstudium war, sofern sie in einen weiteren Studiengang inskribiert waren. Die KursteilnehmerInnen sollten außerdem angeben, wie viel Übung sie bereits im Simultandolmetschen durch Arbeitsaufträge oder universitäre Veranstaltungen gesammelt hatten. Des Weiteren wurden die Erwartungen der Studierenden an das Seminar bezüglich der Verbesserung der Präsentations- und Dolmetschkompetenz und der des wissenschaftlichen Arbeitens erfasst. Sie wurden außerdem gebeten, einzuschätzen, zu welchen Teilen die DolmetscherInnenausbildung aus Lehrveranstaltungen besteht und ob diese wichtiger sind als selbstständiges Üben.

3.2.2. Vorträge

Dieses Kapitel behandelt die „reinen ZuhörerInnen“, also jene, die ausschließlich den Vortrag verfolgten und einen Großteil jeder wöchentlichen Befragung darstellten. Im Anschluss an jeden Vortrag erhielten die präsentierenden StudentInnen mündliches Feedback vom Dozenten und von ihren KommilitonInnen. Davor bewerteten die reinen ZuhörerInnen jedoch den jeweiligen Vortrag schriftlich. Gefragt wurde unter anderem, wie ihr Gesamteindruck zum Vortrag war, wie sie den Vortrag hinsichtlich verschiedener Aspekte (Struktur, Kohärenz, Grammatik, Aussprache/Akzent, Sprachregister, Terminologie, Sprechgeschwindigkeit, Flüssigkeit, Intonation/Betonung und Lautstärke) einschätzten und wie sie die Qualität, den Nutzen und den Einsatz des visuellen Materials bewerteten. Überdies wurden sie gebeten, das Auftreten der Vortragenden hinsichtlich verschiedener Aspekte wie Mimik/Gestik, Körperhaltung, Stimme, Kontakt zum Publikum, Sicherheit und freie Rede zu bewerten.

Abschließend sollten die reinen ZuhörerInnen hinsichtlich der Dolmetschbarkeit des Vortrags Vermutungen anstellen. Dabei bewerteten sie den Inhalt, die Terminologie, Sprechgeschwindigkeit, Flüssigkeit, Intonation/Betonung und das visuelle Material. Fällt die Bewertung der Dolmetschbarkeit der Vorträge schlecht aus, bedeutet dies nicht zwingend, dass die Qualität und Umsetzung des SIMinars schlecht war, sondern lässt unter anderem darauf schließen, dass zu untersuchen ist, ob diese Unterrichtsform sich besser für Studierende höherer Semester eignet.

Wie in jeder der oben bereits erwähnten Feedbackkategorien hatten die KursteilnehmerInnen am Ende des Fragebogens die Möglichkeit, „sonstige Anmerkungen“ zu notieren.

Diese Fragebögen wurden wöchentlich ausgewertet und ein Durchschnitt der gesammelten Werte ausgerechnet, sodass den Vortragenden ein ausgefüllter Fragebogen ausgehändigt werden konnte, der ihnen die durchschnittliche Bewertung ihrer KommilitonInnen zeigte. Anhand dieser Informationen können sie künftig gezielt versuchen, ihre Präsentationsfähigkeiten zu optimieren.

3.2.3. Dolmetschleistungen

Für die DolmetscherInnen ist das Feedback ihrer ZuhörerInnen außerordentlich signifikant. Daher wurde ihnen ähnlich wie in Kapitel 3.2.2. *Vorträge* ein mit ihren Durchschnittswerten ausgefüllter Fragebogen ausgehändigt. Dieser erlaubt es den Studierenden, künftig gezielt an verschiedenen Aspekten ihrer Dolmetschkompetenz zu arbeiten und ihre Leistung so zu steigern.

Die ZuhörerInnen der DolmetscherInnen wurden gebeten, die Dolmetschleistung zu bewerten und anzugeben, in welche Sprache gedolmetscht wurde. Anschließend sollten sie die Dolmetschleistung hinsichtlich verschiedener Kriterien (Kohärenz, Genauigkeit/Vollständigkeit, Sprachregister, Terminologie, Flüssigkeit, Sprechgeschwindigkeit, Intonation/Betonung, stimmliche Sicherheit, Aussprache/Akzent und Grammatik) bewerten.

Weiter beurteilten sie, ob die DolmetscherInnen stets ihre Sätze beendeten oder ob es störende Hintergrundgeräusche in der Kabine gab. Für dieses Feedback kamen selbstredend ausschließlich jene StudentInnen in Frage, deren Mutter- oder zumindest aktive Arbeitssprache der Sprache, in die gedolmetscht wurde, entsprach.

3.2.4. DolmetscherInnen

Das Feedback der DolmetscherInnen gibt vermutlich den größten Aufschluss darüber, ob das SIMinar ein gelungener Lehrversuch ist. Die Bewertung besteht aus zwei Teilen: einem mündlichen und einem schriftlichen Feedback. Die DolmetscherInnen wurden gebeten, sich mit Hilfe der Dolmetschanlage aufzunehmen und direkt im Anschluss an ihre Dolmetschung ein mündliches Feedback abzugeben.

Sie sollten darüber berichten, wie es ihnen generell beim Dolmetschen des Vortrags ergangen war, wie sie ihre eigene Leistung einschätzen würden, was für sie besondere Schwierigkeitsfaktoren darstellten und ob das Vorbereitungsmaterial hilfreich war.

Im schriftlichen Teil gaben sie an, in welche Sprache sie dolmetschten und wie ihr Gesamteindruck in Bezug zum Vortrag war. Anschließend sollten auch sie – ähnlich wie die reinen ZuhörerInnen – den Vortrag hinsichtlich verschiedener Aspekte wie

Struktur, Kohärenz, Sprechgeschwindigkeit, Flüssigkeit, Grammatik, Aussprache/Akzent, Sprachregister, Terminologie und Intonation/Betonung bewerten.

Außerdem gaben sie ihre persönliche Einschätzung darüber, ob das visuelle Material hilfreich war und ob der Vortrag frei gesprochen wirkte. Diese Feedbackkategorie sollte Aufschluss darüber geben, ob und inwiefern das SIMinar sinnvoll ist bzw. für welche Zielgruppe es sich am besten eignet.

3.2.5. Abschlussfeedback

Das Feedback nach der letzten Unterrichtseinheit erfolgte nicht via Fragebögen, sondern via Online-Evaluation. Die Studierenden wurden von der Universität Wien ohnehin aufgefordert, die Lehrveranstaltung zu bewerten, daher fand dies in Kombination mit dem Abschlussfeedback statt.

Die KursteilnehmerInnen sollten unter Angabe ihrer persönlichen Identifikationsnummer der Untersuchung vorab gestellte Fragen im offenen schriftlichen Teil der Online-Bewertung beantworten. Sie bewerteten, inwieweit ihre Erwartungen zu Beginn des Semesters bezüglich der Steigerung ihrer Kompetenzen im Dolmetsch- und Präsentationsbereich sowie im wissenschaftlichen Arbeiten erfüllt wurden.

Des Weiteren sollten sie beurteilen, ob eine Kombination aus Unterricht mit theoretischen Inhalten und praxisorientiertem Ansatz gelungen war oder ob sich die Qualität der Lehrveranstaltung unter der praktischen Komponente verringerte und es daher besser wäre, zukünftig beides voneinander zu trennen.

Die KursteilnehmerInnen wurden gebeten, einzuschätzen, ob sich die Vorträge des Seminars für Dolmetschübungszwecke eigneten, inwieweit das Feedback der KommilitonInnen hilfreich war und welche Empfehlungen oder Änderungsvorschläge sie anmerken möchten.

4. Ergebnisse

Im Folgenden werden die Daten der einzelnen Feedbackkategorien ausgewertet. Zu Beginn werden Informationen zu den KursteilnehmerInnen präsentiert. Dabei wird angeführt, welche Vorkenntnisse sie besaßen und welche Anforderungen sie an das SIMinar stellten.

Die Ergebnisse der Evaluation sind unterteilt in die einzelnen Aspekte, die zu untersuchen sind (Gesamteindruck und Qualität der Vorträge, visuelles Material der Präsentationen und ihre Dolmetschbarkeit), das mündliche Feedback der DolmetscherInnen zu den jeweiligen Vorträgen und schließlich die Bewertung des SIMinars aus Sicht der Studierenden.

Die Intention der gesamten Untersuchung ist, zu zeigen, dass das SIMinar trotz des Dolmetschens noch immer die Kriterien eines Seminars erfüllt, und dass es daher sinnvoll ist, theoretische und praxisnahe Elemente der DolmetscherInnenausbildung in einer Lehrveranstaltung zu vereinen.

4.1. Informationen über alle KursteilnehmerInnen

Insgesamt nahmen 29 Studierende am SIMinar teil. Von ihnen füllten 25 den Fragebogen aus, welcher der Erhebung teilnehmerbezogener Daten diente. Darunter waren zwanzig Frauen und fünf Männer.

Folgende Sprachen waren durch die verschiedenen Sprachkombinationen der Studierenden vertreten: Deutsch, Tschechisch, Spanisch, Italienisch, Russisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch (BKS), Englisch, Französisch, Polnisch und Slowakisch. Die A-Sprache einer eindeutigen Mehrheit war Deutsch (17), gefolgt von Spanisch (3), Italienisch (2), Russisch (2) und Tschechisch (1). Alle weiteren bereits genannten Sprachen waren als B- und C-Sprache vertreten. Als B-Sprache gab die Mehrheit auch Deutsch (8) an, dicht gefolgt von Englisch (7). Weitere Sprachen dieser Kategorie waren Russisch (3), Spanisch (2) sowie BKS (2) und jeweils eine Person war mit Französisch, Italienisch oder Polnisch als B-Sprache inskribiert. Die häufigste C-Sprache war Englisch (12), gefolgt von Französisch (6). Drei Personen hatten Spanisch und zwei Polnisch als C-Sprache. Zwei Personen gaben an, dass sie keine C-Sprache hätten und

nach Überprüfung ihres Profils durch die anonyme Identifikationsnummer lässt sich dies dadurch begründen, dass sie nicht für den Master Konferenzdolmetschen, sondern den Master Translation inskribiert waren. Mehr als die Hälfte der KursteilnehmerInnen hatte Deutsch (14) als Muttersprache. Es gab in dieser Versuchsgruppe drei spanische MuttersprachlerInnen, zwei italienische und zwei russische und jeweils eine Person, deren Muttersprache Tschechisch, Polnisch, Slowakisch oder Serbisch war.

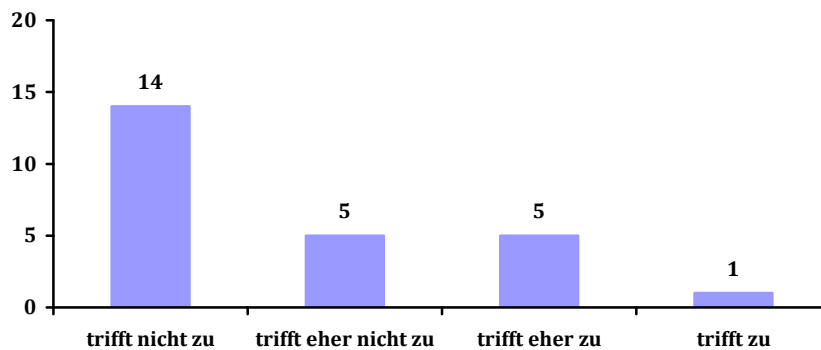
Entgegen der Empfehlung des Dozenten, das Seminar als Studierende im höheren Semester zu besuchen, befanden sich zu dem Zeitpunkt des SIMinars acht Personen im ersten Semester und somit erst am Anfang ihres Studiums. Genauso viele waren im dritten Semester. Vier KursteilnehmerInnen waren im zweiten Semester, drei im vierten und zwei bereits im fünften. Für die Absolvierung des Masters Konferenzdolmetschen sind vier Semester vorgesehen. Von den 25 KursteilnehmerInnen waren 16 für den Master Konferenzdolmetschen und immerhin neun für den Master Translation inskribiert.

Die meisten hatten den Bachelorstudiengang Transkulturelle Kommunikation (19) absolviert. Jeweils zwei Personen hatten einen Bachelor in Internationale Entwicklung und Translation (in Triest). Drei Personen hatten einen Bachelor in Übersetzen und Dolmetschen. Eine Person hatte einen internationalen BBA in Tourism & Hospitality Management, eine besuchte vorher ein Tourismuskolleg, eine hatte ein Lehramtsstudium für Geschichte und Spanisch absolviert und eine Person hatte einen Bachelor in Spanisch. Insgesamt sind dies 30 Abschlüsse, was darauf schließen lässt, dass einige TeilnehmerInnen bereits mehrere Abschlüsse erworben hatten. Bei der Frage, ob sie parallel zu diesem noch ein Zweitstudium hatten und wenn ja, welches, stellte sich heraus, dass jeweils eine Person Romanistik (BA), Rechtswissenschaften, Übersetzen (MA), DaF/DaZ²⁰ (MA), BWL (BA) und an der Fachhochschule Militärische Führung studierte.

Nur die wenigsten hatten bereits Dolmetschaufträge angenommen und ausgeführt. Vierzehn Personen gaben beispielsweise an, dass die Aussage „Ich habe bereits Dolmetschaufträge gehabt.“ auf sie nicht zutraf. Dieses Ergebnis hängt damit zusammen, dass sich die Mehrheit lediglich im ersten oder zweiten Semester ihres Studiums befand.

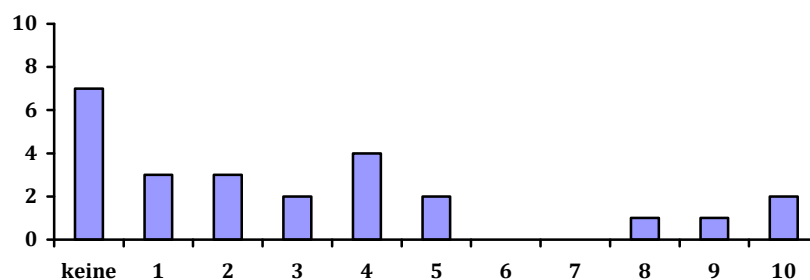
²⁰ Deutsch als Fremdsprache/ Deutsch als Zweitsprache

Abb. 1: Ich habe bereits Dolmetschaufträge gehabt.



Zwei TeilnehmerInnen hatten noch nie eine Dolmetschübung an der Universität belegt, inklusive des vorherigen Studiums. Von den 23 Personen, die bereits Dolmetschübungen belegt hatten, sagten zwölf, dass die Mehrheit dieser Übungen Simultandolmetschübungen waren. Neun sagten, dies treffe auf Konsektivdolmetschübungen zu, und zwei waren der Meinung, dass das Verhältnis zwischen bereits absolvierten Simultan- und Konsektivdolmetschübungen ausgeglichen war. Um diese Angabe zu konkretisieren, wurden die KursteilnehmerInnen zudem gebeten, eine Anzahl der absolvierten Simultandolmetschübungen anzugeben.

Abb. 2: Wie viele Lehrveranstaltungen Simultandolmetschen hast du bereits belegt?

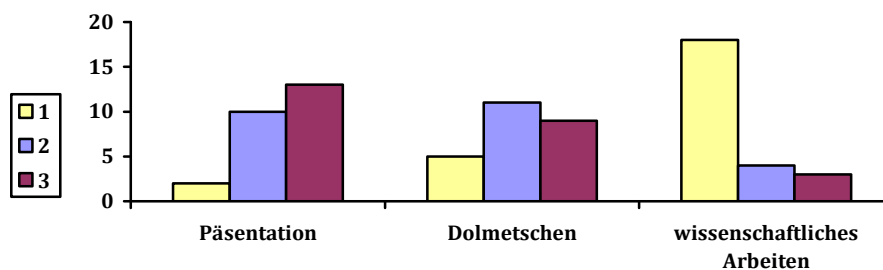


Auffällig ist, dass sieben Personen noch nie eine Simultandolmetschübung belegt hatten. Das lässt darauf schließen, dass von den neun, die mehr Konsektiv- als Simultandolmetschübungen besuchten, mindestens fünf ausschließlich Konsektivdolmetschübungen absolviert hatten. Insgesamt besuchten die TeilnehmerInnen bislang eine geringe Anzahl an Lehrveranstaltungen zum Simultandolmetschen. Nur wenige unter ihnen besuchten ausreichend Simultandolmetschübungen, um ein gewisses

Selbstbewusstsein bezüglich ihrer Leistungen zu besitzen. Dies erklärt, warum sich im Laufe des Semesters verhältnismäßig wenige zur freiwilligen Dolmetschung der Fachvorträge im Rahmen des SIMinars meldeten.

Die StudentInnen wurden gebeten, ihre Präferenzen bezüglich der Verbesserung verschiedener Fähigkeiten anzugeben. Sie wurden gefragt, ob sie bevorzugten, ihre Präsentations- und Dolmetschkompetenz zu verbessern oder ihre Kompetenz im Bereich wissenschaftliches Arbeiten. Bei ihrer Angabe sollten sie die drei Kompetenzen mit den Ziffern 1 (höchste Priorität) bis 3 (niedrigste Priorität) kennzeichnen.

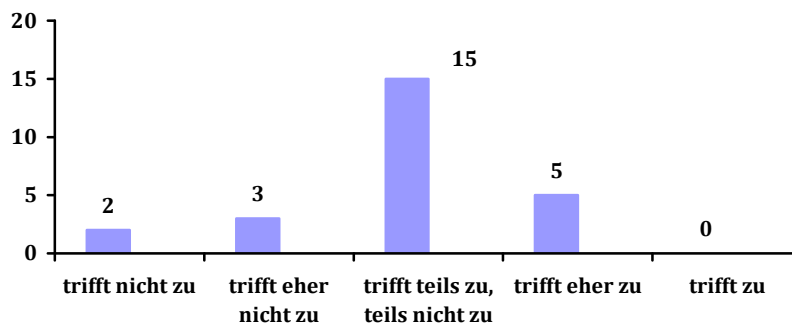
Abb. 3: Bitte versuche eine Reihung deiner Erwartungen an dieses Seminar.



Die Erwartungen der Studierenden waren relativ eindeutig. Eine erstaunliche Mehrheit (18) wollte ihre Kompetenzen im Bereich wissenschaftliches Arbeiten verbessern. Das Ergebnis für die zweithöchste Priorität ist nahezu ausgeglichen: Elf StudentInnen wünschten sich, ihre Dolmetschleistungen zu steigern und zehn erhofften sich vom SIMinar, ihre Präsentationskompetenz weiterzuentwickeln.

Außerdem wurden die KursteilnehmerInnen gebeten, abzuwägen, ob die DolmetscherInnenausbildung größtenteils aus Lehrveranstaltungen besteht im Gegensatz zum eigenständigen Üben.

Abb. 4: Meiner Meinung nach besteht ein Großteil der Ausbildung zum/zur DolmetscherIn aus Lehrveranstaltungen.



Beachtlich bei der Befragung ist, dass keiner der Annahme war, dass die Aussage „Meiner Meinung nach besteht ein Großteil der Ausbildung zum/ zur DolmetscherIn aus Lehrveranstaltungen“ eindeutig zutreffe. Die Mehrheit (15) glaubte, dass dies nur teilweise stimme. Zwei Personen waren der Ansicht, dass die Aussage gar nicht zutreffe.

Im Folgenden sollten die StudentInnen einschätzen, ob ihres Erachtens nach eher die Lehrveranstaltungen oder das eigenständige Üben qualitativ hochwertiger seien und somit entweder die eine oder die andere Variante entscheidend zur Verbesserung der eigenen Dolmetschkompetenz beitrage (siehe Abb. 5 bis Abb. 7).

Abb. 5: Die Ausbildung in den Lehrveranstaltungen im Dolmetschen ist im Vergleich zum eigenständigen Üben qualitativ hochwertiger.

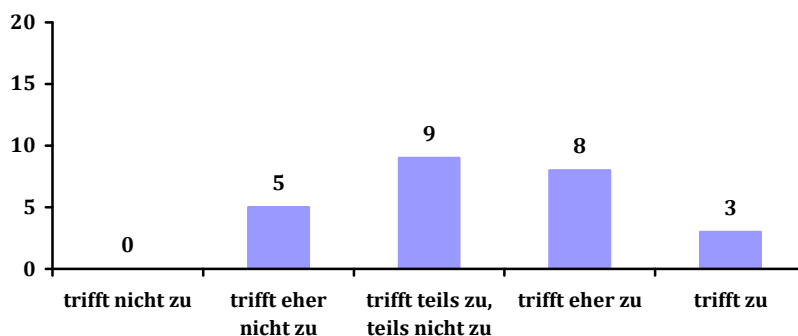


Abb. 6: Die Lehrveranstaltungen im Dolmetschen tragen entscheidend zur Verbesserung meiner Dolmetschfähigkeiten bei.

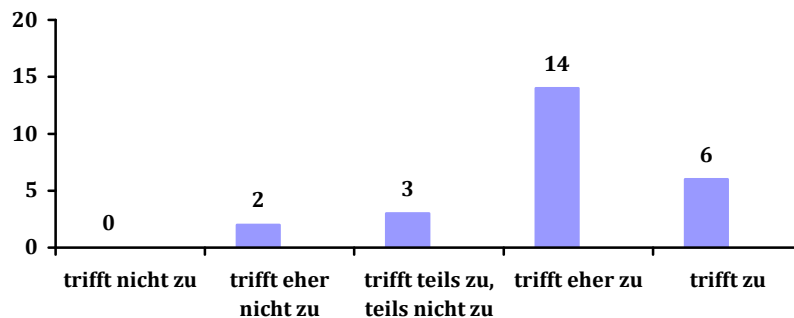
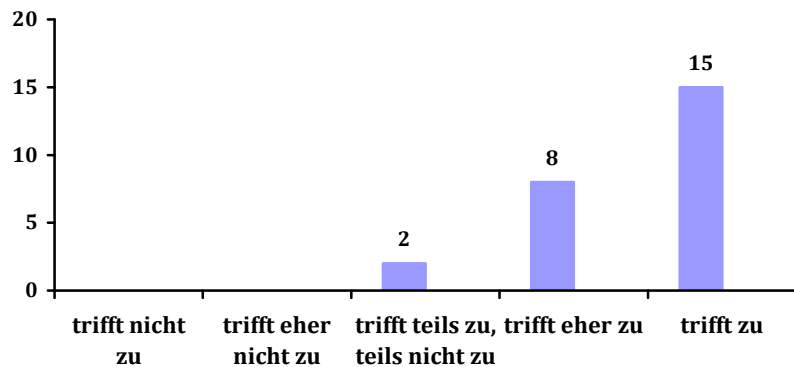


Abb. 7: Eigenständiges Üben trägt entscheidend zur Verbesserung meiner Dolmetschfähigkeiten bei.



Eindeutige Ergebnisse zeigen, dass keiner der KursteilnehmerInnen behauptete, die Ausbildung in den Lehrveranstaltungen sei definitiv qualitativ schlechter und dass sie keineswegs entscheidend zur Verbesserung der Dolmetschkompetenz beitrage. Das Gleiche trifft auf das eigenständige Üben zu. Die Mehrheit (15) war sich einig, dass eigenständiges Üben ausschlaggebend für die Weiterentwicklung persönlicher Dolmetschfähigkeiten sei. Lediglich sechs Personen behaupteten das von den Lehrveranstaltungen. Die KursteilnehmerInnen waren größtenteils der Auffassung, dass zwar der qualitative Mehrwert durch Lehrveranstaltungen höher ausfalle als beim eigenständigen Üben, dennoch sei dies ein fester Bestandteil der DolmetscherInnenausbildung. Daraus kann geschlussfolgert werden, dass die StudentInnen davon ausgehen, ihre universitäre Ausbildung zu DolmetscherInnen mit eigenständigem Üben ergänzen zu müssen.

4.2. Informationen über die DolmetscherInnen

Von 29 TeilnehmerInnen nutzten neun das SIMinar als zusätzliche Dolmetschübung. Zwei von ihnen nahmen nicht an der ersten Befragung teil, die der Erhebung teilnehmerbezogener Daten diente, und können somit im Folgenden nicht porträtiert werden.

Unter den sieben verbleibenden DolmetscherInnen waren im Rahmen des SIMinars vier der TeilnehmerInnen lediglich einmal, zwei dreimal und eine Dolmetscherin sogar zehnmal in der Kabine.

Neben einer deutschen, russischen, italienischen und tschechischen Muttersprachlerin war Spanisch mit gleich drei MuttersprachlerInnen am häufigsten vertreten. Die B- und C-Sprachen der DolmetscherInnen setzten sich aus den Sprachen Deutsch, Englisch und Französisch zusammen.

Die sieben TeilnehmerInnen waren zum Zeitpunkt der Befragung in ihrem dritten bis fünften Semester des MA Dolmetschen und bis auf eine Ausnahme alle weiblich. Alle sieben hatten bereits Dolmetscherfahrungen gesammelt und Simultandolmetschübungen besucht.

Drei DolmetscherInnen waren der Auffassung, dass die Lehrveranstaltungen hinsichtlich der Steigerung ihrer Dolmetschkompetenzen qualitativ hochwertiger seien als das eigenständige Üben, während die restlichen vier Personen diese Aussage eher enthalten beurteilten. Allerdings fanden alle sieben Beteiligten einen Konsens: Sie waren der Ansicht, dass sowohl Lehrveranstaltungen als auch eigenständiges Üben entscheidend zur Verbesserung ihrer Dolmetschfähigkeiten beitragen.

Eine Kursteilnehmerin dolmetschte insgesamt zehn Vorträge im Rahmen des SIMinars. Grund hierfür könnte ihre geringe Erfahrung im Simultandolmetschen sein: Sie gab an, bislang lediglich drei Dolmetschübungen absolviert zu haben, wobei sogar noch die Konsektivdolmetschübungen überwogen. Nach eigenen Angaben stand sie zum Zeitpunkt der Durchführung des SIMinars, obwohl sie sich erst im dritten Semester befand, kurz vor ihrer Abschlussprüfung des Masterstudiengangs und wollte reichlich Übungsmöglichkeiten nutzen.

Nach genauerer Analyse der Ergebnisse ist es nicht möglich, eine positive oder negative Entwicklung der DolmetscherInnen aufzuzeigen, da ihre Leistungen lediglich ein- oder zweimal von ihren KollegInnen bewertet wurden. Die Kollegin, die zehn verschiedene Vorträge dolmetschte, hatte als einzige Tschechisch in ihrer Sprachkombina-

tion und bekam somit einmal Feedback, als sie in ihre C-Sprache (Englisch) dolmetschte, und einmal, weil eine Tschechisch-Dozentin so freundlich war, sich ihre Aufnahme anzuhören und diese für sie zu bewerten. Insgesamt bekamen die DolmetscherInnen ausgesprochen positive Kritik.

4.3. Wöchentliches Feedback

Da für die Beantwortung der Forschungsfrage das Feedback der DolmetscherInnen von besonderer Bedeutung ist, werden lediglich jene Unterrichtseinheiten untersucht, in denen die Vorträge simultan gedolmetscht wurden. Das ist immerhin bei sechs Terminen und zwölf Vorträgen der Fall gewesen.

4.3.1. Gesamteindruck zu den Vorträgen

Die nachstehende Tabelle soll verdeutlichen, wie der Gesamteindruck der ZuhörerInnen und DolmetscherInnen zu den jeweiligen Vorträgen war und ob ihre Auffassungen voneinander abwichen. Schlussfolgernd können erste Vermutungen angestellt werden, inwiefern sich die Vorträge der Studierenden als Übungsmaterial in einer Dolmetschübung eignen.

Tabelle 2: Wie ist dein Gesamteindruck zum Vortrag? (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung)

Vortrag	Gesamteindruck der ZuhörerInnen zum Vortrag (zu den Vortragenden A und B)		Gesamteindruck der DolmetscherInnen zum Vortrag (keine Unterscheidung zwischen den beiden Vortragenden)
1	5,55	6	6,25
2	5,72	5,72	5,5
3	6,57	6,57	6,5
4	5,44	5,5	5,67
5	6,05	6,05	6*
6	5,84	5,84	7

7	6,22	6,2	6*
8	5,05	5,05	5*
9	5,25	5,15	5*
10	5,95	5,95	5*
11	5,53	5,53	6
12	6,44	6,44	6*

*) Diese Vorträge wurden jeweils nur von einer – stets der gleichen – Person gedolmetscht.

In Tabelle 2 wird veranschaulicht, dass die reinen ZuhörerInnen und DolmetscherInnen die Vorträge des Seminars – bis auf eine Ausnahme – relativ ähnlich bewerteten.

Die Zahlen weichen lediglich minimal voneinander ab. Eine Ausnahme stellt jedoch Vortrag Nr. 6 dar, dem die DolmetscherInnen die bestmögliche Bewertung (7) zuordneten und für den ihr Gesamteindruck zum Vortrag demnach von dem der ZuhörerInnen (5,84) signifikant abwich.

Insgesamt lässt sich aus dieser Tabelle deuten, dass sich ausnahmslos alle diese zwölf Vorträge als Übungsmaterial eigneten, da die TeilnehmerInnen sie auf einer Skala von 1 bis 7 durchgängig mit 5,6 oder sogar 7 bewerteten.

4.3.2. Qualität der Vorträge

Die Abbildungen 8, 9 und 10 veranschaulichen, wie die reinen ZuhörerInnen die Vorträge hinsichtlich der Kriterien Struktur, Kohärenz (siehe Abb. 8), Grammatik, Aussprache, Register, Terminologie (siehe Abb. 9), Geschwindigkeit, Flüssigkeit, Intonation und Lautstärke (siehe Abb. 10) bewerteten.

Abb. 8: Bewertung der Vorträge (nach den Kriterien Struktur und Kohärenz) durch die reinen ZuhörerInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung)

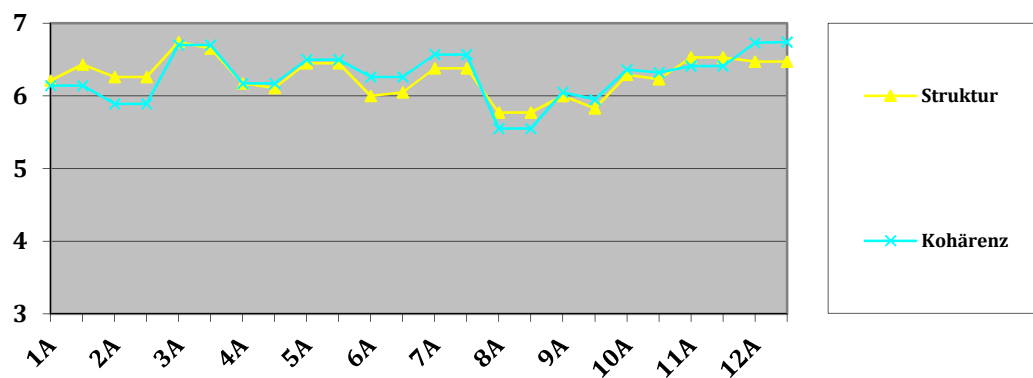


Abb. 9: Bewertung der Vorträge (nach den Kriterien Grammatik, Aussprache, Register und Terminologie) durch die reinen ZuhörerInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung)

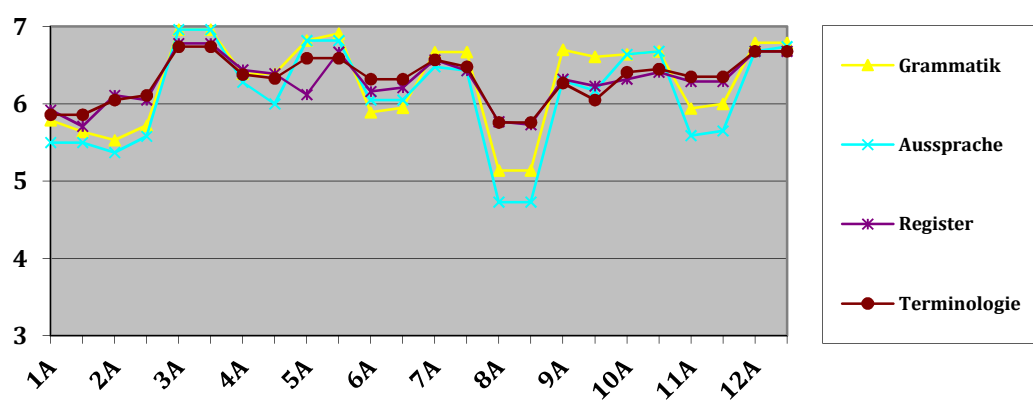
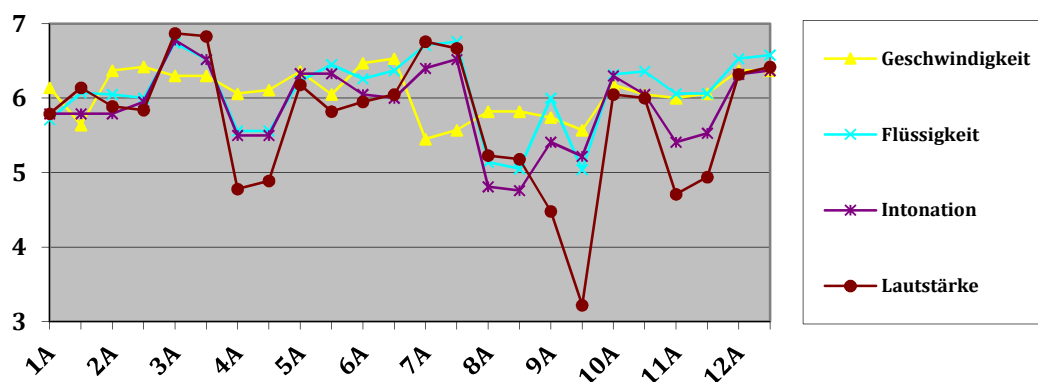


Abb. 10: Bewertung der Vorträge (nach den Kriterien Geschwindigkeit, Flüssigkeit, Intonation und Lautstärke) durch die reinen ZuhörerInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung)



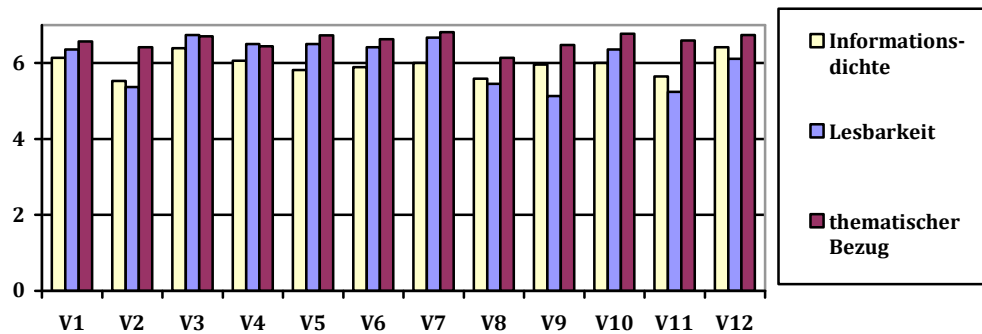
Die Grafiken in den Abbildungen 8, 9 und 10 zeigen deutlich, dass die Vorträge in allen Aspekten gut bis sehr gut abschnitten. Die Lautstärke der Vortragenden stellte hierbei eine Ausnahme dar. Ihre niedrigste Bewertung liegt bei 3,22. Da während des SIMinars Gebrauch einer technischen Ausstattung (Mikrofone, Dolmetschanlage, Videokamera etc.) gemacht wurde, störte die niedrige Lautstärke, in der die Vortragenden sprachen, keineswegs die DolmetscherInnen, sondern lediglich die ZuhörerInnen, die sogar die Möglichkeit hatten, die Präsentation über Kopfhörer zu verfolgen.

4.3.3. Visuelles Material

Das Säulendiagramm in Abbildung 11 zeigt lediglich geringe Abweichungen bei der Bewertung der Informationsdichte, Lesbarkeit und des thematischen Bezugs des visuellen Materials, das in den Vorträgen (V1-V12) verwendet wurde.

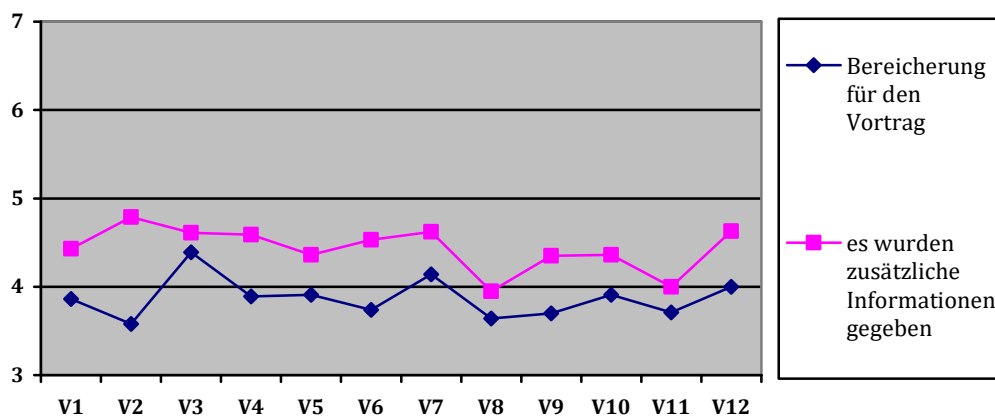
Die einzigen Vorträge, die auf einer Skala von 1 bis 7 – wobei 7 die Höchstwertung ist – bei mindestens einem dieser Bewertungskriterien schlechter als 6 abschnitten, sind die Vorträge V2, V5, V6, V8, V9 und V11. Das betrifft zwar die Hälfte aller Vorträge, jedoch ausschließlich die Informationsdichte und die Lesbarkeit des visuellen Materials. Der schlechteste Wert liegt bei 5,13 und befindet sich somit immer noch im oberen Drittel.

Abb. 11: Bewertung des visuellen Materials durch die reinen ZuhörerInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung)



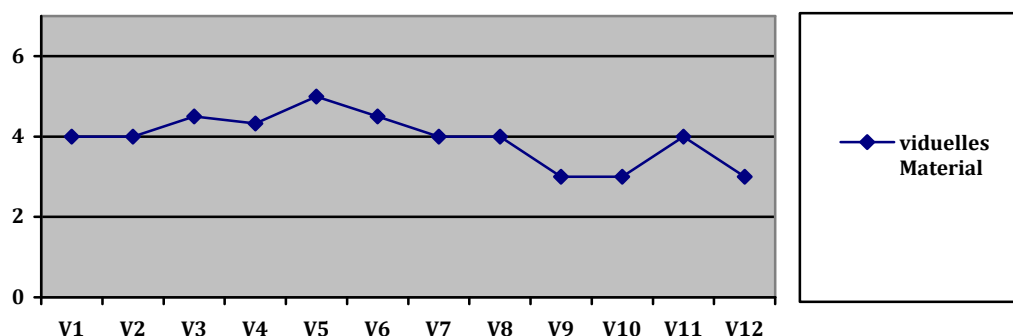
Die TeilnehmerInnen sollten außerdem einschätzen, inwieweit das visuelle Material eine große Bereicherung für den Vortrag darstellte und ob die Vortragenden mehr sagten als auf ihrem Material zu sehen und zu lesen war. Die Auswertungen sind in Abbildung 12 veranschaulicht und im Folgenden näher erläutert.

Abb. 12: Bewertung des visuellen Materials durch die reinen ZuhörerInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 5=höchste Bewertung)



Wie im Liniendiagramm in Abbildung 12 deutlich zu sehen ist, schnitt das visuelle Material aller Vorträge hinsichtlich seines Mehrwerts für die Präsentation sehr gut ab. Der niedrigste Wert liegt noch stets bei 71,6% (3,58) der Höchstbewertung und die beste Bewertung bei 87,8% (4,39). Doch bestätigten die reinen ZuhörerInnen, dass die Vortragenden dem Publikum mehr Informationen gaben als auf ihrem Anschauungsmaterial zu sehen oder lesen war. Hierbei beträgt die beste Wertung 95,8% (4,79) und die schlechteste immerhin noch 79% (3,95).

Abb. 13: Bewertung des visuellen Materials durch die DolmetscherInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 5=höchste Bewertung)



Es ist hinsichtlich der Idee des SIMinars, Theorie und Praxis miteinander zu verknüpfen, interessant zu wissen, wie die DolmetscherInnen das visuelle Material einschätzten. Sie bewerteten, ob das Anschauungsmaterial für die Dolmetschung hilfreich war (siehe Abbildung 13).

Von den zwölf Vorträgen wurde einem eine 5, also der höchstmögliche Wert, zugeordnet, während zwei Vorträge, die mit 3 bewertet wurden, die schlechteste Wertung darstellen. Demnach lässt sich ableiten, dass das visuelle Präsentationsmaterial nicht ausschließlich für die ZuhörerInnen einen Mehrwert darstellte, sondern gleichermaßen für die TeilnehmerInnen in den Kabinen. Das verwendete Anschauungsmaterial diente als visuelle Unterstützung des Inhalts. So konnten sowohl das Publikum als auch die DolmetscherInnen den RednerInnen gut folgen und komplexe Zusammenhänge einfacher verstehen. Es erleichterte demnach nicht nur das Zuhören, sondern auch das Dolmetschen.

4.3.4. Auftreten der Vortragenden

DolmetscherInnen müssen nicht nur das verbal Gesagte eines Redners interpretieren. Gestik, Mimik, die gesamte Körperhaltung sowie der richtige Einsatz der Stimme können Bedeutungsträger sein. Daher sind all diese Faktoren bei der Dolmetschung zu beachten. Zusätzlich tragen sie zu einer gelungenen Rede bei. SprecherInnen, die es verstehen, sich dem Publikum gut zu präsentieren und eine Verbindung zu den ZuhörerInnen aufzubauen, werden ihr Anliegen sichtlich besser vermitteln können. Aus diesem

Grund wurde auch der Auftritt der Vortragenden im Rahmen des SIMinars bewertet. In Tabelle 3 sind die Bewertungen der verschiedenen Vorträge hinsichtlich folgender Kriterien aufgelistet: Mimik/Gestik, Körperhaltung (umschließt auch wippen, auf- und abgehen etc.), Stimme, Kontakt zum Publikum, Sicherheit und freie Rede.

Tabelle 3: Bewertung des Auftritts der Vortragenden hinsichtlich verschiedener Kriterien (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung)

	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12
Mimik/Gestik	5,97	5,87	6,45	5,59	6,08	5,92	6,07	5,21	5,42	5,98	5,53	6,29
Körperhaltung	6,12	6,19	6,38	5,78	6,16	6,19	6,41	5,64	5,5	6,09	5,91	6,42
Stimme	5,99	6,03	6,63	5,31	6,12	6,21	6,08	5,43	4,83	6	5,62	6,42
Kontakt zum Publikum	5,75	5,58	6,34	5,59	6,25	6,19	6,57	4,77	5,26	5,96	5,71	6,24
Sicherheit	6,04	5,92	6,41	5,5	6,05	6,26	6,66	5,09	4,83	6,14	5,44	6,35
freie Rede	6,36	5,08	6,13	5,67	5,87	6,35	6,57	4,09	5,22	5,55	5,68	6,11

Wie in Tabelle 3 ersichtlich schnitten die SprecherInnen der zwölf Vorträge insgesamt sehr gut ab. Bei dem Bewertungskriterium „Mimik/Gestik“ liegt der schlechteste Wert bei 5,21 (von möglichen sieben) und bei der „Körperhaltung“ bei 5,5. Die schlechtesten Bewertungen der restlichen Kriterien liegen bei 4,83 (Stimme; Sicherheit), 4,77 (Kontakt zum Publikum) und 4,09 (freie Rede). Jedoch sind die besten Wertungen jeder Kategorie besonders positiv. Sie reichen von 6,42 (Körperhaltung) bis hin zu 6,66 (Sicherheit). Das Peer-to-Peer-Feedback hilft den Vortragenden des SIMinars dabei, sich künftig besser zu präsentieren und ist daher ein bereichernder Aspekt der Lehrveranstaltung.

4.3.5. Dolmetschbarkeit der Vorträge

Die nachstehende Tabelle zeigt, wie die KursteilnehmerInnen die Vorträge (V1-12) hinsichtlich ihrer Dolmetschbarkeit bewerteten. Sie beinhaltet sowohl die Wertungen der reinen ZuhörerInnen (schwarz) als auch der DolmetscherInnen (rot). Die reinen ZuhörerInnen sollten die Dolmetschbarkeit ausschließlich aufgrund des Inhalts und visuellen Materials der Vorträge sowie der Sprechgeschwindigkeit, Flüssigkeit und Intonation der RednerInnen (1.-6. in Tabelle 4) bewerten.

Die DolmetscherInnen wurden hingegen gebeten, die Dolmetschbarkeit aufgrund folgender Kriterien (in der Tabelle 3.-11.) einzuschätzen: Sprechgeschwindigkeit, Flüssigkeit, Intonation bzw. Betonung, Terminologie, Struktur, Kohärenz, Grammatik, Aussprache bzw. Akzent und Sprachregister.

Tabelle 4: Die Dolmetschbarkeit der Vorträge aus Sicht der ZuhörerInnen und DolmetscherInnen (Bewertungsmöglichkeiten von 1=niedrigste Bewertung bis 7=höchste Bewertung)

Bewertungskriterien	Bewertung der reinen ZuhörerInnen in <u>Schwarz</u>											
	Bewertung der DolmetscherInnen in <u>Rot</u>											
	V1	V2	V3	V4	V5	V6	V7	V8	V9	V10	V11	V12
1. Inhalt	5,91	6,06	5,58	6	6,1	5,94	6,21	5,86	5,95	6,14	6,18	6,61
2. Visuelles Material	5,2	5,06	6,19	6	5,9	5,83	6,25	5,05	5,29	6,24	5,41	6,17
3. Sprechgeschwindigkeit	5,78 5,25	6,1 6	5,5 4,75	6,21 5,33	5,72 5	6,17 6,5	5,38 2	6 6	6,14 5	6,1 6	6,41 6,5	6,42 7
4. Flüssigkeit	5,16 6,25	6,19 6	6,4 6,5	6,12 6	6,19 6	6,11 6,5	6,4 6	5,57 5	5,52 5	6,07 6	5,94 6	6,56 7
5. Intonation/Betonung	5,12 6	5,44 5,75	6,43 6,5	5,62 5,67	6,19 7	5,81 6	6,33 6	5,1 5	5,61 5	6,17 6	5,53 6	6,25 6
6. Terminologie	5,87 5,5	5,75 5,75	5,61 6,25	6 5,67	5,95 6	5,94 6	6,2 5	5,86 5	6,05 6	6,05 6	6,24 6	6,5 7
7. Struktur	6	6,25	6,5	5,67	6	7	6	5	5	6	6,5	7
8. Kohärenz	6,25	6,5	6,25	5,67	6	6,5	6	5	5	6	6	6
9. Grammatik	5,75	6,5	6,75	5,67	7	6,5	6	5	6	7	6	7
10. Aussprache/Akzent	6,25	6	6,5	6	7	6	6	4	7	7	5,5	7
11. Sprachregister	6,25	5,75	6,75	5,67	7	6,5	6	5	6	7	6	7

Insgesamt schnitten alle Vorträge gut ab, häufig sogar mit der Bestwertung. Die beste Bewertung durch die ZuhörerInnen ist 6,61 (für den Inhalt) und die schlechteste 5,05 (für das visuelle Material). Die TeilnehmerInnen in den Dolmetschkabinen vergaben häufig sogar die Höchstwertung, z. B. für Struktur, Grammatik, Aussprache und das verwendete Sprachregister. Allerdings schienen sie bei anderen Dolmetschaspekten kritischer zu sein.

Besonders interessant erscheinen wohl die Kategorien Sprechgeschwindigkeit, Flüssigkeit und Intonation bzw. Betonung (Kriterien 3-6), da je Vortrag stets zwei Werte zuzuordnen sind – einer für die Bewertung durch die ZuhörerInnen und einer durch die DolmetscherInnen. Es wird deutlich, dass DolmetscherInnen einen Vortrag hinsichtlich seiner Dolmetschbarkeit anders einzuschätzen wissen als ZuhörerInnen. So bewerteten die ZuhörerInnen beispielsweise die Sprechgeschwindigkeit (3) während des dritten Vortrags (V3) durchschnittlich mit 5,5 und damit als angemessen, wohingegen die DolmetscherInnen diesen mit einer 4,75 bewerteten und damit zwar noch mittelmäßig einschätzten, jedoch mit einer klaren Tendenz zu einer unangemessenen Geschwindigkeit. Ein Vortrag, der für das Publikum weder zu schnell noch zu langsam präsentiert erscheint, kann in der Dolmetschkabine gänzlich anders aufgefasst werden. Das wird deutlich, wenn die Wertungen der Sprechgeschwindigkeit (3) der siebten Präsentation (V7) miteinander verglichen werden. Die KursteilnehmerInnen außerhalb der Kabine empfanden die Geschwindigkeit als durchaus dolmetschbar. Mit einer Wertung von 5,38 schienen sie kaum Einschränkungen der Dolmetschbarkeit hinsichtlich der Redegeschwindigkeit zu erkennen. Die DolmetscherInnen hingegen schienen starke Probleme damit zu haben und gaben V7 für die Redegeschwindigkeit lediglich zwei von möglichen sieben Punkten.

Es gibt auch umgekehrte Szenarien, bei denen die Dolmetschbarkeit durch das Publikum geringer eingeschätzt wurde, als es tatsächlich der Fall war. Beispielsweise bewerteten sie die Intonation/Betonung (5) des fünften Vortrags (V5) lediglich mit 6,19, wohingegen ihre KollegInnen in den Kabinen ihm mit 7,0 die Höchstwertung zuschrieben.

Da hier lediglich einige Beispiele zur Verdeutlichung genannt werden, sind weitere Unterschiede dieser Art in Tabelle 4 gelb hinterlegt. Werden die Wertungen der

Flüssigkeit (4) durch ZuhörerInnen und DolmetscherInnen verglichen, wird deutlich, dass keine relevanten Unterschiede vorhanden sind.

Eine weitere Auffälligkeit bei der Auswertung des Feedbacks stellen die vergleichsweise häufigen Enthaltungen dar, als die Studierenden gebeten wurden, die Dolmetschbarkeit der Vorträge einzuschätzen (siehe Tabelle 5).

Tabelle 5: Enthaltungen seitens der reinen ZuhörerInnen bei der Einschätzung der Dolmetschbarkeit der Vorträge

Vorträge	TeilnehmerInnen, die sich enthielten			
V1	9-326	0-205	0-601	
V2	9-326	0-205	0-601	
V3	9-326	0-205	0-601	3-004
V4	9-326			
V5	9-326			
V6	9-326			
V7	9-326			
V8	9-326			
V9	9-326			3-004
V10	9-326			
V11	Keine Enthaltungen ²¹			
V12	9-326			

Tabelle 5 zeigt deutlich, dass es bei jedem Vortrag, V11⁷ ausgenommen, mindestens eine Enthaltung gab. Mit Hilfe der Identifikationsnummern, die es ermöglichen, den KursteilnehmerInnen Daten bezüglich ihrer bisherigen Ausbildung und Dolmetscherfahrung zuzuordnen, ohne ihre Anonymität einzuschränken, lässt sich eine Auflistung jener Personen erstellen, die das Feedback verweigerten. Besonders ins Auge sticht die Identifikationsnummer 9-326. Kursteilnehmerin 9-326 machte keine Angaben zur Dolmetschbarkeit der Vorträge. Jedoch handelt es sich bei den anderen Enthaltungen nicht um Einzelfälle. Insgesamt vier KursteilnehmerInnen enthielten sich mindestens zweimal. Die erste Annahme ist, dass die besagten Personen bislang keine Dolmetscherfahrung sammeln konnten bzw. keine Erfahrung im Bereich Simultandol-

²¹ Nach Sichtung der Feedbackbögen fällt auf, dass die TeilnehmerInnen 0-601 und 3-004 Feedback zu der Dolmetschbarkeit von V11 abgaben, die TeilnehmerInnen 9-326 und 0-205 saßen hingegen während dieses Vortrags weder in der Kabine noch reichten sie sonstiges Feedback ein.

metschen besaßen. Tabelle 6 soll daher Aufschluss zu dieser Annahme geben. Sie zeigt die Daten zu den verschiedenen Ausbildungshintergründen der TeilnehmerInnen.

Tabelle 6: Informationen zu den KursteilnehmerInnen 9-326, 0-205, 0-601 und 3-004

	Individuelle Identifikationsnummer			
	0-601	9-326	3-004	0-205
A-Sprache	DE	IT	DE	DE
B-Sprache	IT	DE	EN	RU
C-Sprache	PL	EN	PL	EN
Mutter-sprache	DE	IT	DE	DE
Geschlecht	w	w	w	w
Semester	3	3	3	2
MA-Konferenz-dolmetschen	ja	ja	ja	ja
Vorstudium	BA Trans-kulturelle Kommuni-kation	BA Trans-lation in Triest	BA Trans-kulturelle Kommuni-kation	BA Trans-kulturelle Kommuni-kation
Zweitstudium	nein	nein	nein	nein
bereits Dol-metsch-aufräge ge-habt	trifft nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	trifft nicht zu
es wurden bereits Dol-metsch-übungen ab-solviert	ja	ja	ja	ja
die Mehrheit davon konse-kutiv/ simul-tan	s	s	s	k
Anzahl der Simultan-übungen	4	5	4	1

Nach näherer Betrachtung der Informationen, die zu den vier ausgewählten Studierenden vorliegen, lassen sich Rückschlüsse auf die Gründe für ihre Enthaltung bezüglich der Bewertung der Dolmetschbarkeit der Vorträge ziehen.

Tabelle 6 veranschaulicht, dass alle vier Teilnehmerinnen im Master Konferenzdolmetschen am ZTW eingeschrieben waren. Drei Studentinnen befanden sich bereits im dritten und eine im zweiten Semester. Dies widerspricht der ersten Annahme, sie hätten noch keine Erfahrungen im Bereich Simultandolmetschen sammeln können.

Am ZTW ist es den Studierenden einerseits frei überlassen, in welchem Abschnitt ihres Studiums sie welche Übungen, Seminare oder Vorlesungen belegen, andererseits gibt es wohl nur wenige, die alle Simultandolmetschübungen in der Endphase ihres Studiums absolvieren möchten. Schließlich ist ein positives Bestehen aller Simultandolmetschübungen ein wichtiger Bestandteil des Masterprogramms. Aus diesem Grund entsprechen sie zusammengezählt 30 von insgesamt 120 für den Erwerb des Mastertitels notwendigen ECTS (siehe Kapitel 1.3.2. *Konferenzdolmetschen an der Universität Wien*).

Ein weiterer Indikator, der trotz des fortgeschrittenen Studiums jedoch für die mangelnde Erfahrung im Bereich Simultandolmetschen spricht, ist die niedrige Anzahl der bereits ausgeübten Dolmetschaufträge. Drei der Teilnehmerinnen gaben diesbezüglich an, es treffe nicht zu, dass sie bereits Dolmetschaufträge angenommen haben. Eine Teilnehmerin scheint jedoch bereits einen oder mehr Aufträge ausgeführt zu haben, da sie angab, dass dies eher nicht zutreffe. Alle vier Kursteilnehmerinnen absolvierten bereits Dolmetschübungen. Bei drei Teilnehmerinnen waren davon die Mehrheit Simultandolmetschübungen. Sie gaben an, bereits vier bis fünf Simultandolmetschübungen absolviert zu haben. Bei diesen drei Befragten ist es nicht ersichtlich, warum sie sich speziell der Bewertung der Dolmetschbarkeit der Vorträge enthielten. Bei Kursteilnehmerin 0-205 ist eine Enthaltung ihrer Einschätzung nachvollziehbar, da sie erst im zweiten Semester war, bislang mehrheitlich Konsekutivdolmetschübungen absolviert hatte und schließlich erst eine Simultandolmetschübung. Eine mögliche Annahme ist, dass sie sich nicht zutraute, die Kriterien bezüglich des Simultandolmetschens zu bewerten.

Besonders wichtig für die Einschätzung des SIMinars ist die Bewertung seitens der Studierenden hinsichtlich der Dolmetschbarkeit der Vorträge. Eigneten sich ihrer Meinung nach die Vorträge nicht, um sie in der Kabine zu dolmetschen, könnte dies bedeuten, dass das SIMinar und somit der Versuch, eine theoretische Lehrveranstaltung mit einem praxisorientierten Ansatz durchzuführen, gescheitert ist.

Mögliche Beweggründe für die Enthaltungen können lediglich errahnt werden. So können beispielsweise die hohe thematische Komplexität der Vortragsinhalte oder zu schnell sprechende RednerInnen dazu führen, dass Studierende sich lediglich schwer in die Rolle ihrer DolmetschkollegInnen hineinversetzen können. Weitere Gründe können zudem sein, dass ihre letzte Simultandolmetschübung bereits länger zurücklag oder sie sogar dem Vortrag nicht ihre vollkommene Aufmerksamkeit widmeten.

Die Dolmetschbarkeit der Vorträge wurde mehrheitlich gut bis sehr gut bewertet, besonders seitens der dolmetschenden KursteilnehmerInnen. Aus diesem Grund und weil die Meinung der DolmetscherInnen in diesem Experiment schließlich mehr ins Gewicht fällt als die der reinen ZuhörerInnen, lässt sich behaupten, dass die Vorträge nicht zu komplex und somit für das SIMinar geeignet sind.

4.3.6. Mündliches Feedback der DolmetscherInnen

Die DolmetscherInnen wurden zusätzlich zu ihrem schriftlichen Feedback darum gebeten, mündlich Stellung zum Vortrag und zu ihrer eigenen Leistung zu beziehen. Bei jedem Vortrag, den sie dolmetschten, sollten sie sich selbst aufnehmen und im Anschluss an ihre Dolmetschung mündlich Fragen beantworten, die auch aufgezeichnet wurden.

Die Aufnahme der eigenen Dolmetschleistung dient verschiedenen Zwecken: Auf diese Weise konnten die Studierenden Feedback von anderen KollegInnen der jeweiligen Zielsprache erhalten oder die Aufnahmen selbst anhören, um die Kritik anderer Studierenden besser nachvollziehen zu können oder die eigene Leistung eigenständig zu bewerten. Ein weiterer Grund für die Aufnahme der Dolmetschleistungen erscheint zwar trivial, ist jedoch notwendig: Dadurch dass die DolmetscherInnen gebeten wurden, sich aufzuzeichnen, waren sie gezwungen, das Mikrofon einzuschalten.

Insgesamt wurden während des SIMinars zwölf Vorträge simultan gedolmetscht. Allerdings wurde lediglich zu acht Vorträgen Feedback von den Dolmetschenden abgegeben, sodass ausschließlich diese in die nachstehende Wertung einfließen. Diese acht Bewertungen betreffen folgende Vorträge: V1, V2, V3, V4, V6, V7, V8 und V12. Drei weitere Vorträge wurden zwar gedolmetscht, jedoch vergaßen die betroffenen Kursteil-

nehmerInnen, ihr mündliches Feedback abzugeben. Dies betrifft die Vorträge V5, V10 und V11, die somit nicht in die Bewertung einfließen können.

Es soll insbesondere herausgestellt werden, ob das Empfinden der DolmetscherInnen bei den jeweiligen Vorträgen voneinander abweicht. Daher werden die Antworten auf die vier Fragen des mündlichen Feedbacks Vortrag für Vortrag analysiert.

4.3.6.1. Zu V1

Auf die erste Frage „Wie erging es dir beim Dolmetschen dieses Vortrags?“ gingen die Meinungen der vier DolmetscherInnen bereits auseinander. Zwei sagten, dass es „ziemlich gut“ war bzw. „eigentlich ganz gut“, „gut nachvollziehbar, gute Struktur“, wohingegen zwei Dolmetschkabinen diesen Vortrag als eher schwierig empfanden, jedoch aus verschiedenen Gründen. So sagte Kursteilnehmer 5-387 beispielsweise: „Es war nicht leicht, deutlich, besonders weil ich die Präsentation nicht lesen konnte.“ Kursteilnehmerin 2-002 antwortete auf die erste Frage:

Es war ziemlich schwierig. Zuerst sollte man den Zusammenhang verstehen, und dann irgendwie das logisch wiedergeben, damit es verständlich für die Zuhörer wäre. Es war ziemlich stressig für mich. Aber ich habe mich einfach durchgekämpft und versucht, alles wiederzugeben, was ich verstanden habe.

In Anbetracht dieses Feedbacks lässt sich sagen, dass sich ein solcher Vortrag im Rahmen des SIMinars als Übungsmaterial insofern eignete, als dass er als Herausforderung angesehen wurde und auch im realen Berufsalltag nicht immer alle Präsentationen von SprecherInnen deutlich lesbar sind.

Bei der zweiten Frage „Wie schätzt du deine Dolmetschleistung ein?“ sollten die Studierenden ihre Arbeit mit Schulnoten von 1 (sehr gut) bis 5 (nicht genügend) bewerten. Sie gaben sich selbst die Noten 2 und 3. Dies erscheint teilweise sehr optimistisch, weshalb es sinnvoll ist, sich ihre Begründungen genauer anzuschauen. Kursteilnehmer 5-387 sagte, seine Leistung sei mittelmäßig, eher negativ, aber weil er sich nicht abschrecken ließ, gebe er sich eine 3. Die Dolmetscherin mit der Identifikationsnummer 2-002 gab folgende Antwort auf die zweite Frage:

Naja, da ich gekämpft habe, würde ich meine Dolmetschleistung mit einer 2 bewerten. Aber ich glaube, insgesamt würde ich meine Dolmetschleistung mit einer 3 bewerten, weil ich, glaube [ich], 30% der Informationen nicht wiedergegeben habe, aber ich habe schon manchmal gute Zusammenfassungen gemacht, meiner Meinung nach.

Die Teilnehmerin mit der ID-Nr. 0-806 gab sich ganz von ihrer Leistung überzeugt eine 2. Auch Teilnehmerin 2-115 zeigte sich selbstbewusst und gab zu, dies sei nicht ihre beste Leistung gewesen, und begründete somit, dass sie sich „nur“ eine 3 geben würde.

Die dritte Frage lautete: „Was waren für dich besondere Schwierigkeiten?“ Sie ist wichtig, um zu verstehen, inwiefern das SIMinar verbessert werden kann bzw. auf was zukünftige Vortragende verstärkt achten sollten. Folgende Antworten wurden gegeben:

- „Ich habe nur die Stimmen gehört. [...] Die Tatsache, dass es hier um eine teilweise visuelle Leistung, visuelle Präsentation geht...man sollte schon ein bisschen mitlesen können, um drinnen zu sein.“
- die Terminologie war nicht leicht
- „Am Anfang [war es] ein bisschen schwer einzusteigen, weil die Rednerin vom Mikrofon weggegangen ist und ich es nicht so gut gehört habe und versucht habe, zu lesen und das hat mich ein bisschen abgelenkt. [...] Und sonst ein paar Fachbegriffe, die aber auf meiner Liste waren, also ich musste sie nur kurz suchen.“

Es kann im SIMinar betont werden, dass es wichtig ist, dass die KollegInnen in den Kabinen die Präsentation deutlich erkennen können und dass die Vortragenden sich nicht zu weit vom Mikrofon entfernen. Allerdings hat das SIMinar insofern Potenzial, als dass Dolmetschstudierende den korrekten und schnellen Umgang mit ihrem Hilfsmaterial in einer Live-Situation üben können.

Die letzte Frage bezieht sich auf den Nutzen des Vorbereitungsmaterials und ob dieses hilfreich war. Drei Dolmetscherinnen waren sich einig, dass das Material „sehr hilfreich“ war, wenngleich eine Kursteilnehmerin anmerkte, dass es umfangreicher hätte sein können. Dies bestätigte ihr Dolmetschkollege, der es als unbrauchbar und „leider zu wenig“ empfand.

4.3.6.2. Zu V2

Als die DolmetscherInnen erläutern sollten, wie es ihnen bei der Dolmetschung erging, waren ihre Aussagen erstaunlich ähnlich: „Also am Anfang war es ein bisschen schwer, irgendwie in die Rede reinzukommen.“, „Ja, manchmal war es sehr stressig.“ oder „Es ging allgemein. Nur als die Rednerin kurz vorgelesen hat, hat sie ein bisschen zu schnell gesprochen für mich. Aber sonst ging es im Prinzip.“ Alle drei KursteilnehmerInnen gaben zumindest an, dass sie teilweise Schwierigkeiten hatten. Eine Dolmetscherin gab bereits einen Grund dafür, nämlich, dass die Vortragenden zu schnell gesprochen hätten, weil sie Textpassagen verlasen. Auch die anderen DolmetscherInnen bestätigten, dass zu Beginn des Vortrags Definitionen verlesen wurden. Dass dies eine Schwierigkeit beim Dolmetschen darstellt, können selbst Laien nachvollziehen. Da alle DolmetscherInnen dies anmerkten, könnten zukünftige Vortragende des SIMinars mit Nachdruck darauf hingewiesen werden, frei zu sprechen. Außerdem bemängelt ein weiterer Teilnehmer folgendes:

Vielleicht teilweise die Terminologie oder beziehungsweise, dass es ziemlich viele Auflistungen, Aufzählungen waren und dabei ziemlich viele Begriffe, die jetzt nicht so komplett einfach zum Dolmetschen waren und immer alle nach einander, wo man halt ein bisschen mehr Décalage²² gemerkt hat.

Dieser Teilnehmer weiß sich beim nächsten Dolmetscheinsatz gewiss besser oder zumindest umfangreicher vorzubereiten und sich für vieles bereits vorab Übersetzungen in der Zielsprache zu überlegen. Selbstredend ist es kein Leichtes, einen solch fachlichen Inhalt unter Zeitdruck in eine andere Sprache zu übertragen, aber genau aus diesem Grund sollten an der Universität Strategien zur Bewältigung solcher Problemsituationen bzw. zur effizienteren Vorbereitung vermittelt werden. Seine Kommilitonin hatte zusätzlich folgendes Problem:

Wenn man irgendwelche Modelle beschreibt, dann hat man Angst, dass man irgendwelche logischen Zusammenhänge nicht versteht und dann ist man viel nervöser und versucht, schnell zu dolmetschen, was man schon verstanden hat und dann, wenn man weiter etwas nicht versteht, dann dolmetscht man das, was man hört. Es klingt logisch, aber manchmal bin ich mir zum Beispiel nicht sicher, ob ich alles wirklich richtig verstanden habe.

²² Als Décalage wird der zeitliche Abstand zwischen den Aussagen von RednerInnen und denen der DolmetscherInnen bezeichnet.

Diese Dolmetscherin hat für sich ad hoc eine eigene Strategie für die Dolmetschung sehr komplexer Vorträge gefunden: Sie blieb mit ihrer Dolmetschung zeitlich nahe am Gesagten – hatte also einen kurzen Timelag – und übertrug es mehr oder weniger wörtlich in die Zielsprache.

Die dritte Dolmetscherin klagte darüber, dass das von den Vortragenden zur Verfügung gestellte Vorbereitungsmaterial nicht der Präsentation entsprach, die sie letzten Endes verwendeten. Sie sagt, das habe sie aus dem Konzept gebracht, weil sie Folien suchte, die nicht vorhanden waren. So merkte sie an:

[...], aber die Tatsache, dass sie die Präsentation ein bisschen geändert haben [...], ist schon ein bisschen verwirrend, weil ich damit gerechnet habe, dass sie bei der Präsentation auch dieselbe verwenden, die sie auf Moodle gestellt haben.

Die Dolmetscherin hatte sich demnach darauf verlassen, dass sie lediglich vorbereiten müsse, was auf der Plattform für sie bereitgestellt wurde. Darüber hinaus sollten sich DolmetscherInnen stets ausreichend in die Themen einarbeiten. Dieses Dilemma ähnelt dem ihrer Kollegin, die Probleme mit der hohen Komplexität der Inhalte hatte. Die Dolmetscherin wird sich zukünftig auch eine Strategie für z. B. Änderungen der Präsentation, Tagesordnung etc. zurechtlegen. Diese könnte beispielsweise sein, das eigene Material zur Seite zu legen, sich nicht mit der Suche nach nicht vorhandenen Präsentationen aufzuhalten, sondern sich schlicht an der aktuellen zu orientieren.

Schließlich gaben alle DolmetscherInnen an, dass sie das Vorbereitungsmaterial als äußerst hilfreich empfanden:

- „Und das Vorbereitungsmaterial war auf jeden Fall hilfreich. Wir haben die Folien bekommen und dazu auch Links. Das hat natürlich auf jeden Fall geholfen.“
- „Ja, das Vorbereitungsmaterial war hilfreich. Es gab eigentlich nicht so viele Informationen, aber die Modelle waren schon da und man hatte schon eine gute Möglichkeit, sich gut vorzubereiten.“
- „Es war schon hilfreich, weil einige Begriffe auch schon dabei waren und ich konnte mir überlegen, wie ich das am besten sagen kann, [...].“

Die KursteilnehmerInnen ordneten gewissen Situationen einen ähnlichen Schwierigkeitsgrad zu und dennoch mussten sie auch individuelle Problematiken bewältigen. Ins-

gesamt bewerteten sie ihre eigenen Leistungen verhalten als mittelmäßig und gaben sich alle eine Drei.

4.3.6.3. Zu V3

Dieser Vortrag wurde von den DolmetscherInnen sehr unterschiedlich bewertet. Allerdings wurde er anscheinend als schwer zu dolmetschen eingeschätzt, da sich ein Dolmetscher mit der Schulnote 3, eine mit einer 3-4 und eine sogar mit einer 4-5 bewertete. Teilweise gaben die DolmetscherInnen Gründe für ihre schlechte Benotung an. So war eine beispielsweise an diesem Termin selbst Referentin und konnte sich nicht ausreichend auf die Dolmetschung vorbereiten. Zeitgleich veranschaulicht ebendiese Begründung die hohe Motivation und Lernbereitschaft dieser Studentin. Ihre Kollegin gab an, aufgrund der vielen Fachtermini Informationen falsch übertragen zu haben.

Die Antworten auf die Frage, wie es ihnen beim Dolmetschen erging, erörtern bereits die Problematik dieser Präsentation:

- „Also der erste Teil war viel besser als der zweite, weil der Redner freier gesprochen hat und das war einfacher zu dolmetschen. Und am Anfang, bis man in das Thema irgendwie reingekommen ist, hat es auch ein bisschen gedauert, bis ich mich daran gewöhnt habe, dass ich jetzt wieder in der Kabine sitze und es jetzt schnell losgeht.“
- „Mir ist es beim Dolmetschen, glaube ich, nicht so gut gegangen, weil der Vortrag etwas komplizierter war, obwohl ich finde, dass der Vortrag viel besser aufgebaut war, viel logischer aufgebaut war und besonders der zweite Vortragende sehr deutlich und sehr verständlich geredet hat. Mir haben aber, glaube ich, einige Wörter gefehlt.“
- „Die Verdolmetschung dieses Vortrags war gar nicht so einfach wie ich es erwartet habe.“
- „Es ging.“

Die erste Aussage lässt darauf schließen, dass die Kursteilnehmerin bereits länger nicht gedolmetscht bzw. simultangedolmetscht hatte. Das zweite Feedback lässt auf eine ähnliche Problematik wie bei V2 schließen: Der Inhalt war äußerst komplex und stellte dadurch eine Schwierigkeit dar. Dennoch schienen die deutliche Struktur und kontextuelle

Logik hilfreiche Aspekte während der Arbeit in der Kabine gewesen zu sein. Es wurde auch als angenehm empfunden, dass einer der beiden Vortragenden frei sprach.

Weitere Schwierigkeiten waren die Fachbegriffe bzw. die Erklärung dieser sowie der inhaltlichen Logik des Vortrags zu folgen. Die Präsentation verschiedener Studien wurde wiederum als leicht verständlich empfunden. Lediglich eine Dolmetscherin bemängelte die hohe Sprechgeschwindigkeit eines Vortragenden.

Das Vorbereitungsmaterial fanden alle TeilnehmerInnen „auf jeden Fall hilfreich“. Eine Studentin merkte zusätzlich an, dass es den DolmetscherInnen dabei helfe, Schwierigkeiten zu vermeiden. Damit schrieb sie ihm eine signifikante Rolle im Arbeitsprozess von DolmetscherInnen zu. Eine ausreichende Vorbereitung empfanden die StudentInnen anscheinend als wichtig, da eine Kursteilnehmerin positiv anmerkte: „Sie haben ein Glossar und die ganze Präsentation online gestellt. Das hilft auf jeden Fall.“

Insgesamt scheint dieser Vortrag aus dolmetschwissenschaftlicher Sicht interessant zu sein. Obwohl er als verständlich und äußerst angenehm bewertet wurde, wies er doch viele problematische Dolmetschsituationen auf, in denen den Studierenden die Grenzen ihrer Kompetenzen gezeigt wurden. Das bietet ihnen in darauf aufbauender eigenständiger Arbeit die Möglichkeit, diese sogar zu erweitern.

4.3.6.4. Zu V4

V4 wurde lediglich von zwei Dolmetscherinnen gedolmetscht. Eine bewertete ihre Leistung mit einer 2-3 und ihre Kollegin mit einer „3-4, eher eine 4“. Beide nannten unter anderem „neu angefangene Sätze“ bzw. „öfters umformuliert“ als möglichen Grund dafür. Weiter führten sie an, dass die Vortragenden teilweise sehr schnell sprachen, die vielen Fachtermini sowie dass die Sätze sehr kompliziert und der Vortrag zudem nicht klar strukturiert gewesen seien.

Außerdem widerfuhr einer der beiden Dolmetscherinnen ein äußerst spezielles oder individuelles Problem:

[...] ein Schwierigkeitsfaktor war auch, dass ich gesehen hab, dass die Studenten zuhören, vielleicht nicht mir, aber als sie gelacht haben, hat mich das nervös gemacht und aus der Schiene geworfen.

Dies ließe sich wohl am einfachsten mit dem Begriff „Lampenfieber“ bezeichnen und könnte bei der Teilnehmerin darin begründet sein, dass sie in ihre C-Sprache gedolmetscht hatte. Das Vorbereitungsmaterial war erneut „sehr hilfreich“. Eine Studentin führte dies noch weiter aus:

Die Wortliste hat mir sehr geholfen, auch die Präsentation, um die Struktur zu kennen und hauptsächlich, was die Wortliste betrifft: Diese Fachwörter hätte ich ansonsten nicht gewusst.

Es lässt sich zweifellos behaupten, dass auch V4 ein Vortrag war, der den KursteilnehmerInnen als ausgezeichnete Übungssituation diente.

4.3.6.5. Zu V6

V6 wurde auch von zwei Kursteilnehmerinnen gedolmetscht. Auf die Frage, wie sie ihre eigene Leistung einschätzten, antworteten sie:

- „Ich denke, dass der Vortrag sehr einfach zu verstehen war[.]“
- „Dieses Mal war es viel besser als letztes Mal. [...] Auf jeden Fall hatte ich diesmal ein gutes Gefühl gehabt.“

Beide benoteten sich mit einer 2. Eine Kursteilnehmerin führt folgende Gründe für diese positive Bewertung an: „Ich habe alles, fast alles, gedolmetscht oder zumindest an einigen Stellen zusammengefasst, aber einige Stellen waren meiner Meinung nach sehr redundant.“ Um sich kognitiven Aufwand zu ersparen, fasste sie bewusst die redundanten Passagen des Vortrags zusammen. Ihre Kollegin begründete ihre gute Note im Endeffekt mit den nicht vorhandenen Schwierigkeiten beim Dolmetschen dieses Vortrags:

Es war relativ schnell, aber dadurch, dass die Vorträge eh meistens zu dem Thema sind, habe ich das Thema sozusagen gekannt – das Oberthema – und es war eigentlich ganz gut. [...] es gab keine besonderen Schwierigkeitsfaktoren.

Diese Aussage lässt auf eine Selbsterkenntnis seitens der Studentin schließen. Sie versteht, dass ihr das Dolmetschen leichter fällt, je häufiger sie sich mit der Materie befasst. Demnach schrieb sie dem inhaltlichen Verständnis der Präsentation bei der Dolmetschung eine äußerst signifikante Rolle zu. Ihre Kollegin hatte hingegen grundlegende Schwierigkeiten mit ihrer Dolmetschtechnik:

Manchmal habe ich nicht wirklich gehört, was sie gesagt haben, weil ich am Dolmetschen war, aber ich habe dann verstanden oder versucht zusammenzufassen und ich denke, dass die Person, die mir das Feedback geben wird, es nicht bemerkt hat.

Auf den ersten Blick klingt diese Aussage sehr selbstbewusst und Selbstbewusstsein ist sicherlich eine wichtige Tugend von DolmetscherInnen. Allerdings lässt sie zeitgleich darauf schließen, dass ihre Dolmetschkompetenzen schwerwiegende Mängel aufwiesen, zum Beispiel damit gleichzeitig zu sprechen und zuzuhören. Ebendiese kognitive Fähigkeit ist das wohl wichtigste Werkzeug von SimultandolmetscherInnen.

Beide Studentinnen waren sich einig, dass das Vorbereitungsmaterial samt der Folien, die ihnen online verfügbar gestellt wurden, „sehr hilfreich“ waren.

Abschließend lässt sich sagen, dass es so scheint, als hätte sich dieses Vortragsniveau optimal als Übungsmaterial für DolmetschstudentInnen in niedrigeren Semestern bzw. mit weniger Praxiserfahrung geeignet.

4.3.6.6. Zu V7

Die letzten drei Vorträge dieser Auswertung wurden lediglich von einer Kursteilnehmerin gedolmetscht, daher gibt es leider keine Vergleiche mit anderen DolmetscherInnen hinsichtlich der Präsentationen.

Es ist anzumerken, dass die Teilnehmerin, die bereits fünf vorherige Vorträge des SIMinars dolmetschte, ihrer eigenen Leistung mittlerweile kritischer gegenüberstand. Für diese Dolmetschung würde sie sich maximal mit einer 3 benoten und begründete dies wie folgt:

Manchmal ist mir ein deutsches Wort dazwischen gefallen, aber viel weniger als beim ersten Vortrag, weil ich sozusagen mehr auf das Tschechische eingestellt bin. Wobei ich das jetzt ein bisschen strenger bewerten würde.

Durch ihre Antwort auf die Frage, wie sie ihre eigene Leistung einschätzt, lässt sich darauf schließen, dass sie im Laufe der Lehrveranstaltung Strategien entwickeln konnte, die ihr das Dolmetschen komplexer Vorträge erleichterten. So sagte sie beispielsweise:

Dieser Vortrag war sehr schnell gesprochen. Dementsprechend bin ich manchmal ausgestiegen, wobei sie auch sehr oft Sätze wie: ‚Wie mein Kollege schon erwähnt hat‘, gesagt haben, die ich dann ausgelassen habe.

Redundante Aussagen, die über wenig Inhalt verfügen, auszulassen, ist eine bewährte Methode unter DolmetscherInnen. So haben sie ausreichend Zeit, die Formulierung vorheriger Sätze zu beenden, ohne den Abstand zwischen den RednerInnen und ihrem eigenen Output zu vergrößern.

In vorherigen Kapiteln bezüglich der Auswertung des mündlichen Feedbacks der DolmetscherInnen wurde angemerkt, dass es hilfreich ist, ein Thema zu kennen. Dass das SIMinar mit all seinen Präsentationen unter einem bestimmten Thema ausgeführt wurde, sollte den DolmetscherInnen erleichtern, mit der Materie vertraut zu werden, sich die notwendige Fachterminologie anzueignen und in der Kabine sicherer zu werden. Anscheinend barg jedoch ebendiese Redundanz Schwierigkeiten. Dies lässt sich zumindest aus der Aussage der Dolmetscherin schließen:

Der Vortrag war zwar sehr lebhaft gesprochen, aber das Thema hat sich doch wiederholt und es war nicht so spannend, deswegen klang es ein bisschen langweilig in manchen Passagen. Da habe ich gemerkt, dass die Aufmerksamkeit ein bisschen geschwankt hat und ich war ein bisschen abgelenkt manchmal.

Für DolmetscherInnen, die regelmäßig bei fachspezifischen Kongressen oder ähnlichen Veranstaltungen mit stets der gleichen Thematik arbeiten, scheint es demnach ein signifikanter Bestandteil ihrer Vorbereitung zu sein, dass sich ihre Selbstmotivation noch immer auf einem hohen Niveau befindet. Die Kursteilnehmerin merkte an, dass es für sie sehr hilfreich war, vorab die Folien der Präsentation vorbereiten zu können.

4.3.6.7. Zu V8

Das Feedback zu diesem Vortrag ließ sich beinahe wie das einer erfahrenen Dolmetscherin lesen. Die Kursteilnehmerin bewertete ihre Leistung mit der Schulnote 3 und gab folgende Gründe und Schwierigkeiten an:

Dadurch, dass ich ein bisschen müde war, war es nicht so ganz so wie ich mir das vorgestellt hätte. [...] Manchmal war es auch schwer nachzuvollziehen, worauf die Rednerinnen hinaus wollen, weil beide kein Deutsch als Muttersprache haben. Es war nicht schnell, es ging, die Struktur war auch klar. Vieles hat sich wiederholt. Die Zitate waren auch eher anstrengender.

In der Tat war dies bereits ihre zweite Dolmetschung an diesem Termin und der Kurs findet am Morgen statt. Allerdings muss auch hier angemerkt werden, dass die Kollegin

die einzige Kursteilnehmerin war, die ins Tschechische arbeitete. Das führte dazu, dass sie stets alleine in der Kabine saß und sich somit mit keinen KollegInnen abwechseln konnte. Es ist nachvollziehbar, dass ihre Konzentration während des zweiten Vortrags – alle Vorträge dauerten ca. 20 Minuten – nachließ. Positiv anzumerken ist die Motivation der Studentin, zu üben und ihre Dolmetschleistung verbessern zu wollen. Inwieweit diese Methode jedoch effektiv ist, bleibt zu hinterfragen. Denn dass ihre Konzentration erheblich nachließ, zeigt auch die folgende Aussage:

Und ich habe bemerkt, ab und zu habe ich, also in zwei Fällen, habe ich ein Wort auf Tschechisch verdeutscht sozusagen, das auf Tschechisch nichts heißt und das ist aber nur ein paar Mal passiert.

Ein Fehler, den DolmetscherInnen beispielsweise durch ausreichend Pausen vermeiden können. Deswegen ist die Teamarbeit in der Kabine ein wichtiger Bestandteil des Arbeitsprozesses der DolmetscherInnen.

Da die Studentin keine weiteren Anmerkungen zum Vorbereitungsmaterial äußerte, ist anzunehmen, dass es auch für die Dolmetschung dieser Präsentation durchaus hilfreich war.

4.3.6.8. Zu V12

Ein ähnliches Konzentrationsproblem wie im vorherigen Kapitel äußert die Studentin auch diesmal wieder:

Am Ende habe ich bemerkt, dass ich mich dann nicht mehr konzentrieren kann und dann war ich einfach abgelenkt und konnte mich nicht fokussieren.

Obwohl sie behauptet, dass es ihr bei der Dolmetschung zu Beginn des Vortrags „sehr gut“ erging, zeigt ihre Aussage jedoch, dass sie große Schwierigkeiten hatte, sich zu konzentrieren. An diesem Termin war dieser Vortrag bereits der zweite, den sie dolmetschte, obgleich sie vergaß, für den vorherigen Feedback abzugeben. Dadurch lässt sich jedoch das Konzentrationsproblem leicht begründen.

Ferner benotete die Studentin ihre eigene Leistung an diesem Tag mit einer 2, „weil das Thema wirklich sehr gut präsentiert wurde, frei gesprochen wurde und ich [...] schon mit dem Thema mittlerweile sehr vertraut [bin].“ Dass es hilfreich ist, mit der fachlichen Thematik vertraut zu sein, zeigt nicht nur diese Aussage, sondern auch die

Folgende, die sich auf das Vorbereitungsmaterial bezieht: „Die Präsentation hatte nicht so viel Text drin, aber man konnte erwarten, was in dem Thema vorkommt.“ Es bleibt anzunehmen, dass die Studentin sich mittlerweile sehr effizient einarbeiten konnte und vor allem weniger Zeit in die Vorbereitung investierte.

4.3.6.9. Schlussfolgerung zum mündlichen Feedback

Die Entscheidung für ein mündliches Feedback der DolmetscherInnen zusätzlich zum schriftlichen erwies sich als richtig. Auf diese Weise konnten die StudentInnen frei reden und zusätzlich Probleme ansprechen, für die ein Fragebogen eventuell keinen Raum gelassen hätte, weil dieser bestimmte Aspekte bereits vorgibt und die Beurteilung somit einschränkt.

Insgesamt zeigt das mündliche Feedback, dass die Studierenden einige Probleme – teils verschiedene, teils die gleichen – beim Dolmetschen der Fachvorträge hatten. Diese reichten von einer zu hohen Sprechgeschwindigkeit der Vortragenden, über unleserliche Präsentationen und inhaltlicher Komplexität bis hin zu ganz individuellen Problemen der Dolmetscherinnen wie zum Beispiel Nervosität, weil ihre KollegInnen ihnen zuhören konnten, Konzentrationsschwächen, Unsicherheiten, kurzfristige Änderungen des visuellen Materials, geringe Praxiserfahrung beim Simultandolmetschen bis hin zu mangelnder Motivation, sich ausreichend mit dem Thema zu befassen.

Einige gaben an, dass sie positive Erfahrungen während des SIMinars sammeln konnten, obwohl sie sich wenig bis gar nicht vorbereitet hatten. So erging es einer Studentin, die jedoch zeitgleich angab, dass die Dolmetschung trotzdem eine wertvolle Erfahrung für sie mit sich brachte:

Ich hatte leider keine Zeit, mich wirklich einzulesen, aber es war auch für mich wichtig zu wissen, wie ich bei so einer Präsentation bin, also welche Schwierigkeiten da entstehen können und worauf ich aufpassen soll, weil ich bis jetzt simultan nur die Reden gedolmetscht habe. Also die puren Reden.

Mit „puren Reden“ bleibt anzunehmen, dass sie politische Reden meint, weil diese am ZTW als bewährtes Übungsmaterial gelten. Da die Studentin wusste, dass ihre Leistung nicht benotet würde, fasste sie anscheinend den Mut, sich unvorbereitet in diese Dolmetschsituation zu begeben. Das SIMinar konnte sie dabei unterstützen, ihren the-

matischen Horizont der Übungssituationen zu erweitern, da eine politische Rede gänzlich anders strukturiert ist als ein Fachvortrag zu dolmetschwissenschaftlichen Theorien und Modellen und andere Inhalte oder auch Schwierigkeiten birgt. Eine weitere Hürde stellte offenbar der Stressfaktor dieser Live-Situation dar:

Es ist manchmal so, dass man einige Sachen, die schon weit bekannt sind oder die man als etwas Leichtes betrachtet, schwer sind. Und man es im Stress ganz vergessen kann.

Angenommen, vermehrte Übung führt zu einer gewissen Routine und einem geringeren Stresslevel, so sollte das SIMinar auch dazu beitragen können, dieses Problem zu lösen.

Es gab jedoch auch viele positive Anmerkungen im Rahmen des mündlichen Feedbacks. So erläuterten die StudentInnen beispielsweise, dass ihnen das Dolmetschen leichter fiel, je mehr sie sich in die Thematik einarbeiteten bzw. je häufiger sie die Vorträge dolmetschten. Das lässt sich anhand unscheinbarer Bemerkungen erkennen wie „Mittlerweile ging's besser.“ oder „Manchmal, da das Thema *Stress* ziemlich bekannt ist, war es sehr leicht für mich zu dolmetschen.“ Es wäre an dieser Stelle interessant, zu erfahren, ob die KursteilnehmerInnen, die regelmäßig dolmetschten, eine persönliche Verbesserung erkennen konnten.

Das Erfolgserlebnis, bei fachspezifischen Vorträgen eine gute Leistung erbracht zu haben, erhöhte das Selbstbewusstsein und die Motivation der StudentInnen. Eine freigesprochene Rede dolmetschen zu dürfen, merkten sehr viele der KursteilnehmerInnen als äußerst positive Erfahrung an. Sie begrüßten es zudem, wenn Vorträge logisch und gut strukturiert aufgebaut waren. Einige behaupteten, dass sie ihre Leistungen noch steigern könnten, wenn sie den Vorbereitungsprozess optimierten.

Für die Zukunft wäre zu überlegen, dass das Lehrpersonal eventuell Hilfestellung zu Vorbereitungsmethoden anbietet. Denn StudentInnen, die angaben, dass sie mit ihrer Leistung durchaus zufrieden waren, gaben gleichzeitig auch an, dass sie sich Dank des online verfügbaren Materials ausreichend vorbereiten konnten bzw. selbst wenn das Material nicht umfassend war, sie bereits durch vorherige Präsentationen in die Thematik eingearbeitet waren.

Trotz umfassender Recherche kann eine fachspezifische Präsentation weitere Schwierigkeiten bergen. Wie wichtig der Praxisbezug ist, zeigt die Aussage einer Dolmetscherin bezüglich eines Vortrags über das Arbeitsgedächtnismodell von Baddeley:

„[...] ich habe schon eine Vorstellung über dieses Modell, aber es wurde natürlich ein bisschen anders jetzt präsentiert als das, was im Internet steht.“ In Live-Situationen, vor allem mit unbekannten SprecherInnen, müssen DolmetscherInnen stets mit unerwarteten Situationen, Inhalten etc. rechnen.

Aus dem mündlichen Feedback lässt sich schließen, dass die StudentInnen verschiedene Dolmetschstrategien verfolgten bzw. entwickelten. Sie erkannten allem voran, dass es besonders wichtig ist, erst zuzuhören, das Gesagte zu analysieren und zu verstehen und dann erst in die Zielsprache zu übertragen:

Ich habe einmal die drei Bewältigungsstrategien nicht genannt, aber ich habe vorher gesagt, dass es drei Bewältigungsstrategien gibt, und dann habe ich die erste genannt und dann habe ich schon gedolmetscht, was diese Strategie bedeutet und die weiteren zwei habe ich nicht. Ich habe sie einfach ausgelassen. Und dann habe ich später gedolmetscht. Ich glaube, deswegen sollte man von Anfang an nicht sagen, dass es genau drei Bewältigungsstrategien gibt, um solche Situationen zu vermeiden.

Das ist ein Hinweis, den DozentInnen in Dolmetschübungen des Masters in Konferenzdolmetschen immer wieder geben. Dennoch erschließt sich den Studierenden die Signifikanz des Warten und Verstehen, bevor sie dolmetschen, erst, wenn ihnen der Fehler unterläuft.

Ferner ließen die DolmetscherInnen gänzlich selbstbewusst unnötige Floskeln und Redundanzen der Vorträge aus, wenn sie unter Zeitdruck gerieten. Des Weiteren fassten sie das Gesagte zusammen, wenn die SprecherInnen zu schnell redeten. Eine Studentin entschloss sich dazu, wörtlich zu dolmetschen, als sich ihr zeitweise die logischen Zusammenhänge des Vortrags nicht erschlossen.

Die Problemerkennung und -analyse ist ein wichtiger Bestandteil des Lernprozesses. Selbstkritik führt zu einem Steigerungspotential der eigenen Leistung. Zu erkennen, welche individuellen Fehler den StudentInnen unterlaufen, funktioniert optimal in realen Übungssituationen mit Praxisbezug. In einer künstlichen Dolmetschsituation ist es sicherlich deutlich schwieriger, seine eigenen Schwächen zu erkennen, da sie weniger präsent sind. Eine Dolmetscherin sagte diesbezüglich: „Insgesamt hat mir diese Aktivität sehr gefallen, da je stressiger es ist, desto besser ist man für das reale Berufsleben auch vorbereitet. Vielen Dank.“ Sehr viele KursteilnehmerInnen bedankten sich im

Rahmen des mündlichen Feedbacks. Das allein verdeutlicht die Nachfrage nach einer solchen Lehrveranstaltung, die eine deutliche Praxisorientierung aufweist.

4.3.7. Bewertung der Dolmetschleistungen

Insgesamt wurden die DolmetscherInnen äußerst positiv bewertet. Einige Male kritisierten ihre ZuhörerInnen, dass sie Sätze nicht beendeten. Häufig vergaben sie sogar die Bestwertung, vor allem bei den Kriterien „Aussprache“ und „Grammatik“. Leider blieb das Feld „Sonstige Anmerkungen“ oft leer. Nachstehend sind alle zusätzlichen Anmerkungen aufgelistet:

- „Die Stimme der Dolmetscherin war sehr angenehm und ruhig. Leider wurden einige Inhalte nicht gedolmetscht, möglich, dass nicht alles in guter Qualität in der Kabine angekommen ist.“
- „Papierrascheln“
- „ein paar ‚Ahms‘“
- „Bei Vortragender A sehr viele Schwierigkeiten, etwas monotone Stimme, lange Pausen; bei Vortragendem B viel besser, flüssiger, keine Pausen, vollständiger, man ist auch als Zuhörer besser mitgekommen.“
- „bei $\neq$ by $\rightarrow$ rather with/for/ as far as they are concerned for interpreters; angenehm zum Zuhören, sehr ruhig, aber manchmal fehlende Infos. Achtung auf Germanismen.“
- „composed by I believe composed of?; ein bisschen hektisch, dafür Infos sehr vollständig!“
- „Vorsicht beim Umgang mit dem Mikrofon (Luft)“

Selbst bei negativer Kritik gaben die StudentInnen den DolmetscherInnen für ihre Leistungen gute Bewertungen. Wurde das Feedback unter Umständen von der Tatsache beeinflusst, dass die Studierenden sich gegenseitig bewerten mussten? Ob das Peer-to-Peer-Konzept die Bewertungen beeinträchtigte, ist leider anhand der erhobenen Daten nicht nachzuvollziehen und daher ebenso wenig auszuschließen.

Erstaunlich ist jedoch, dass die Kritik der DolmetscherInnen kaum bis gar nicht mit der ihrer ZuhörerInnen übereinstimmt. Die TeilnehmerInnen in den Kabinen er-

schiene in dieser Hinsicht selbstkritischer. Es ist außerdem anzumerken, dass die DolmetscherInnen ihre Leistungen direkt im Anschluss an die Dolmetschung bewerteten. Daher können natürlich Kritikpunkte wie beispielsweise ein schlechter Umgang mit dem Mikrofon nicht auffallen. Das spricht wiederum für ein Peer-to-Peer-Feedback.

4.4. Auswertung der abschließenden Bewertung des Seminars

Die Universität Wien ist wie viele andere Bildungseinrichtungen stets darauf bedacht, die Qualität ihrer Lehrveranstaltungen zu verbessern. Daher finden in regelmäßigen Abständen Evaluationen statt, bei denen die Studierenden darum gebeten werden, einen Online-Fragebogen auszufüllen, um so einen Kurs respektive Arbeit der entsprechenden Lehrperson zu bewerten. Diese offizielle Bewertung wurde genutzt, um sie mit der Abschlussbewertung des Lehrversuchs zu kombinieren.

Die Online-Befragung basiert auf dem Prinzip der Anonymität. Um die Angaben der einzelnen Studierenden, die am SIMinar teilnahmen, zu gewährleisten, wurden diese gebeten, ihre Identifikationsnummer anzugeben. So konnten trotz anonymisierter Bewertungen Rückschlüsse auf die Hintergründe der Studierenden gezogen werden.

Der Fragebogen der Universität Wien besteht sowohl aus Multiple-Choice- als auch aus offenen Fragen. Letztere waren speziell für die Beurteilung des Lehrversuchs interessant, da die Studierenden die Möglichkeit hatten, in Textfeldern Kritik bzw. Anmerkungen oder Verbesserungsvorschläge zu äußern.

Der Dozent übermittelte den TeilnehmerInnen vorab folgende Fragestellungen zur Orientierung der freien Kommentare, die zum Zeitpunkt des Evaluierungsprozesses an die Wand projiziert wurden:

- Inwiefern wurden Ihre **Erwartungen zu Beginn** des Semesters (Verbesserung der Kompetenzen im Bereich wissenschaftliches Arbeiten, Präsentation, Dolmetschen) durch den Verlauf des Seminars erfüllt?
- Inwiefern lassen sich Ihrer Einschätzung nach **die kombinierten Ziele der Lehrveranstaltung** (wissenschaftliches Seminar + Simultandolmetschübungsmöglichkeit) erreichen? (Geht das eine auf Kosten des anderen? Sollten Seminar und Übung doch getrennt sein?)

- Inwiefern waren/sind die **Referate** im Seminar grundsätzlich geeignet, praxisnahes Üben im Simultandolmetschen zu ermöglichen?
- Inwiefern war das **Feedback** der KollegInnen – zum Referat bzw. zur Dolmetschleistung – nützlich?
- Haben Sie **Empfehlungen/Änderungsvorschläge** für die zukünftige Abhaltung dieser Lehrveranstaltung?

Dadurch, dass den StudentInnen diese Fragen bereits im Vorfeld mitgeteilt wurden, hatten sie Zeit, gemeinsam und/oder selbstständig über den Lehrversuch zu reflektieren, was konstruktive Kritik förderte. Insgesamt nahmen 20 TeilnehmerInnen an der Befragung teil. Im Folgenden werden ihre Antworten²³ den Anregungen des Dozenten zugeordnet.

Die Antworten auf die Frage, inwiefern ihre Erwartungen zu Beginn des Semesters (Verbesserung der Kompetenzen im Bereich wissenschaftliches Arbeiten, Präsentation, Dolmetschen) durch den Verlauf des Seminars erfüllt wurden, dient vor allem der Analyse bezüglich des Seminarcharakters. Neben den dolmetschwissenschaftlichen, theoretischen Inhalten ist ein wesentlicher Bestandteil der Lehrveranstaltung, Studierenden die Fähigkeit zu vermitteln, fachliche Vorträge zu halten und wissenschaftlich zu arbeiten bzw. ihre bereits vorhandenen Kompetenzen in diesem Bereich zu stärken. Würde der Lehrversuch SIMinar diesen Bildungsaspekt begrenzen, so wäre eine Fortführung des Unterrichts in dieser Form eindeutig unangebracht.

Alle Befragten waren sich einig, dass sie ihre Kompetenzen im Bereich wissenschaftliches Arbeiten und Präsentation verbessern konnten. „Im Laufe des Semesters konnte ich meine Recherche-Kompetenz und das qualitative Erarbeiten einer Seminararbeit durchaus verbessern. Meine Erwartung zu Beginn des Semesters wurde ausreichend erfüllt.“ Eine weitere Studentin ist davon überzeugt, dass sie nun effizienter und zielgerichteter wissenschaftlich arbeiten und vielleicht auch ihre Ergebnisse besser präsentieren kann. Ebenso diese Teilnehmerin, die sagt: „Die Erwartungen sind zu meiner vollsten Zufriedenheit erfüllt. Man lernt sehr viele theoretische Aspekte innerhalb eines Semesters.“ Einige gaben sogar an, dass ihre Erwartungen übertroffen wurden.

²³ Aufgrund der Tatsache, dass Deutsch nicht von allen TeilnehmerInnen die Muttersprache war, wurden die folgenden Antworten der Studierenden grammatikalisch korrigiert, um den Lesefluss nicht zu beeinträchtigen.

Besonders das Engagement des Dozenten wurde mehrfach gelobt. „Mir hat alles gefallen. Herr Professor antwortet auf all unsere Fragen. Er motiviert und inspiriert mich zu kreativer, eigenständiger Forschungsarbeit. Alle meine Erwartungen wurden völlig erfüllt.“ Eine weitere Studentin merkte positiv an, dass sich eine gesamte Unterrichtseinheit zu Beginn des Semesters den Themen und Fragestellungen widmete. Sie begrüßte außerdem das Feedback zum Konzept der einzelnen Gruppen. Das sei schließlich nicht in allen Lehrveranstaltungen der Fall.

Zudem fanden auch die inhaltlichen Aspekte des Seminars positiven Anklang. Um dies zu verdeutlichen, sind nachstehend einige Antworten aufgeführt:

- „Es wurden verschiedene interessante Themen behandelt, die zwar komplex waren, dennoch war das Seminar eine gute Grundlage für die künftige MA-Arbeit.“
- „Ich habe sehr viel über die kognitiven Prozesse beim Dolmetschen dazugelernt, weil ich vor allem vorher nicht wusste, dass dieses Forschungsfeld so breit gefächert ist.“
- „Am Anfang des Semesters habe ich mir nicht gedacht, dass das Thema des Seminars so interessant wird.“

Eine Teilnehmerin empfahl, das Seminar bereits im ersten oder zweiten Semester zu besuchen, weil sich die Inhalte größtenteils mit einer weiteren Lehrveranstaltung deckten, die für gewöhnlich zu Beginn des Studiums besucht werde.

Stimmten zuvor noch alle überein, dass ihre Erwartungen erfüllt wurden, gingen die Meinungen bezüglich der Gruppenarbeit auseinander. Während eine Studentin die Zusammenarbeit mit einer weiteren Kommilitonin/ einem weiteren Kommilitonen als „bereichernde Erfahrung“ bezeichnete, stellte sie für ihre Kommilitonin ein Hindernis dar: „Die Seminararbeiten zu zweit zu schreiben, mag organisatorisch bzw. hinsichtlich des Aufwands für den Lehrveranstaltungsleiter (Dozent) günstiger sein, ist jedoch in Bezug auf wissenschaftliches Arbeiten, besonders bezüglich des kritischen Reflektierens und individuellen Betrachtens einer Fragestellung, hinderlich.“

Nachdem die Antworten der StudentInnen hinsichtlich ihrer Erwartungen zu Beginn des Semesters eingehend untersucht wurden, lässt sich zusammenfassen, dass der praxisnahe Ansatz des SIMinars die Seminareigenschaften der Lehrveranstaltung nicht beeinträchtigte. Den Studierenden wurden sowohl dolmetschwissenschaftliche

Theorien als auch Kompetenzen im Bereich des wissenschaftlichen Arbeitens und der mündlichen sowie schriftlichen Präsentation ihrer Ergebnisse vermittelt.

Die KursteilnehmerInnen wurden explizit aufgefordert, zur Vereinbarkeit von Theorie und Praxis Stellung zu nehmen: „Inwiefern lassen sich Ihrer Einschätzung nach **die kombinierten Ziele der Lehrveranstaltung** (wissenschaftliches Seminar + Simultandolmetschübungsmöglichkeit) erreichen? (Geht das eine auf Kosten des anderen? Sollten Seminar und Übung doch getrennt sein?)“ Die Meinungen der StudentInnen gingen teilweise weit auseinander.

Eine Teilnehmerin glaubte nicht, dass die kombinierten Ziele vollständig erreicht werden können, weil es unmöglich sei, sich während des Dolmetschens auf den Inhalt der Vorträge zu konzentrieren. Jedoch gestand auch sie, dass sie die Übungsmöglichkeit gern wahrgenommen hätte – ein erneuter Hinweis auf den Mangel an Übungsmöglichkeiten innerhalb der DolmetscherInnenausbildung. Während die Studentin der Ansicht war, dass die Simultandolmetschübungsmöglichkeit die Seminarinhalte störte, waren einige anderer Ansicht:

- „Ich finde, dass es eine gute Idee war, Seminar und Übung zusammenzuhalten. Jeder, der üben will, kann das gerne machen und das stört gar nicht.“
- „Ich habe aber die zusätzliche Übungsmöglichkeit nicht als störend empfunden.“

Das Feedback hinsichtlich der kombinierten Ziele der Lehrveranstaltung reichte von „störend“ über „nicht störend“ bis hin zu „Bereicherung“, wie folgende Angaben verdeutlichen:

- „Es sollte nicht getrennt sein. Wenn man auch dolmetschen darf, dann kann man sicher gut davon profitieren.“
- „Die Möglichkeit zu dolmetschen fand ich ziemlich interessant. Ich fand nicht, dass sich das Üben des Dolmetschens mit dem wissenschaftlichen Teil negativ überschneiden hätte, sondern empfand es eher als interessante Belegungsmöglichkeit der Übung.“
- „Die Idee, dass wir im Rahmen dieser Lehrveranstaltung dolmetschen durften, fand ich auch sehr gut.“

- „Die Dolmetschübung innerhalb der Veranstaltung ist eine gute Möglichkeit für uns. Leider wurde die Lehrveranstaltung dieses Jahr nur von einem Professor gehalten – nicht alle haben daran teilnehmen können.“
- „Die Lehrveranstaltung ist sehr gut gestaltet. Es gab die Möglichkeit während des Seminars freiwillig auch konkret das Dolmetschen zu üben. Dies ist eine Bereicherung für die Lehrveranstaltung, die meiner Meinung nach weiterhin so Strukturiert bleiben sollte.“
- „Ich finde die Kombination mit Simultandolmetschübung super, da man nicht nur passiv zuhört, sondern auch dolmetschen kann und zusätzlich die Möglichkeit zum Üben hat (, die uns durch die viersprachigen Übungen ‚weggenommen‘ wurde).“²⁴
- „Ich finde das Seminar, so wie es in diesem Semester gestaltet wurde, sehr gut. Denn man kann viel Neues lernen und dabei allerdings das Simultandolmetschen während der Lehrveranstaltung üben. Ich denke dieses Format ist für alle Studierenden von Vorteil.“
- „Ich fand die Idee, das Seminar mit einem Dolmetschversuch zu kombinieren, sehr interessant und positiv.“
- „Ich finde die Idee, das Seminar und die Übung zu kombinieren, war sehr gut; viele haben noch eine Möglichkeit bekommen, ihre Dolmetschfähigkeiten zu trainieren.“
- „Ich fand die Idee der kombinierten Lehrveranstaltung sehr gut und würde es auch in Zukunft bei dieser Form der Lehrveranstaltung belassen.“

Die Mehrheit der KursteilnehmerInnen war von der Kombination aus Seminar und Dolmetschübung begeistert. Ihre Antworten lassen darauf schließen, dass dieser Lehrversuch einen guten Ansatz verfolgte und auch weiterhin realisiert werden sollte.

Im Rahmen der Abschlussbewertung sollten die StudentInnen außerdem die Referate beurteilen: *Inwiefern waren/sind die **Referate** im Seminar grundsätzlich geeignet, praxisnahes Üben im Simultandolmetschen zu ermöglichen?* Die Antworten der Studie-

²⁴ Im Semester, in dem das SIMinar untersucht wurde, wurden viersprachige Übungen am ZTW eingeführt. Die StudentInnen beklagten, dass sie durch das Zusammenlegen mehrfacher Übungen mit verschiedenen Arbeitssprachen weniger Übungsmöglichkeiten hätten.

renden lassen darauf schließen, dass sie alle der Auffassung waren, dass die Vorträge sich für Simultandolmetschübungszwecke eigneten:

- „Es war sehr interessant, die Vorträge zu dolmetschen, da die Themen sehr schwierig waren.“
- „Die Referate sind dennoch eine gute Übungsmöglichkeit. Die Fachspezifität der Referate ist hier kein besonderes Kriterium, die eine Dolmetschung erschweren, sind auch reale Aufträge in einem ganz bestimmten Themenbereich angesiedelt.“
- „Die Referate sind definitiv geeignet, weil sie eine reale Situation widerspiegeln.“
- „Praxisnahes Üben in Bezug auf das Referieren war gegeben.“
- „Ich glaube, dass die Referate sehr gut fürs Üben waren.“
- „Es war sehr interessant, die Vorträge zu dolmetschen, da die Themen sehr schwierig waren.“
- „Die Thematik des Seminars habe ich persönlich auch sehr interessant gefunden und die Präsentationen sind auf jeden Fall unterhaltsam.“
- „Die Referate bearbeiten eine Thematik, die während des Studiums öfters angesprochen bzw. durchgenommen wird und eignen sich daher sehr gut für das Dolmetschen.“
- „Die Referate sind meiner Meinung nach gutes Übungsmaterial zum Simultandolmetschen, da es Folien zur Vorbereitung gibt und es sich um unser eigenes Fachgebiet handelt, sodass die Vorbereitung weniger aufwändig ist als für die Übungen, in denen tatsächlich unsere Dolmetschleistung benotet wird, und da sie andererseits von der Fachlichkeit, dem Redetempo etc. durchaus ‚echten‘ Fachvorträgen ähnlich sind, mit denen man im Berufsleben vielleicht zu tun hat. Daher finde ich die Idee gut, die Videoaufnahmen später verfügbar zu machen – vielleicht komme ich dann doch noch irgendwann dazu, damit zu üben.“
- „Ich finde, sie sind dafür gut geeignet, da man damit verschiedene Themen mit verschiedenen RednerInnen abdecken kann. Dies kommt ja auch in der Praxis so vor.“

Besonders die letzten beiden Kommentare zeigen, dass die Vorträge des SIMinars einen eindeutigen Mehrwert für die Lehrveranstaltung bedeuteten. Wie bereits in Kapitel 1.3.2.2. *Ausbildungsmethoden, Unterrichtsmaterial und Fähigkeiten* erwähnt, gehört es schließlich zu den Kernkompetenzen der DolmetscherInnen, dass sie thematisch unterschiedliche, fachlich komplexe, schnell präsentierte Vorträge oder RednerInnen mit verschiedenen Akzenten souverän dolmetschen können. Eine Studentin bewertete die Komplexität der Vorträge hinsichtlich ihrer Dolmetschbarkeit kritisch: „Die Referate waren für das Üben im Simultandolmetschen geeignet, jedoch nicht zu 100 Prozent, weil sehr viele Fachwörter in diesen Referaten vorkamen.“ Eine weitere Studentin, die auch häufig in der Lehrveranstaltung dolmetschte, merkte an, dass die Qualität der Präsentationen von den RednerInnen abhinge. Zusammenfassend sahen die TeilnehmerInnen die Referate als willkommene Herausforderung an und begrüßten die Authentizität hinsichtlich der Berufspraxis.

Die vorletzte Frage der Abschlussbewertung beschäftigte sich mit dem Feedback: *Inwiefern war das Feedback der KollegInnen – zum Referat bzw. zur Dolmetschleistung – nützlich?* Während zwei Drittel der Befragten das Feedback als positiv empfanden, war ein Drittel anderer Ansicht.

Positiv merkten die Studierenden zum Beispiel an, dass sich ihre KommilitonInnen die Zeit nahmen, sie zu bewerten oder dass das SIMinar „den TeilnehmerInnen ermöglicht, zu sehen, an welchen Punkten sie noch arbeiten können, um so ihre Präsentationen verbessern zu können“ und sich „ein besseres Bild von der eigenen Leistung zu machen.“ Sie empfanden das Feedback ihrer KommilitonInnen als hilfreich und seien bemüht, es bei ihrer „nächsten Präsentation zu berücksichtigen.“ Für einige Studierende war es nicht nur interessant zu sehen, wie die anderen KursteilnehmerInnen ihre Leistungen einschätzten, sondern vor allem, was eventuelle Schwierigkeiten für die KollegInnen in den Kabinen darstellte.

Einige StudentInnen empfanden die Bewertung durch ihre KommilitonInnen jedoch als weniger sinnvoll: „Das Feedback von KollegInnen war auf jeden Fall nützlich, jedoch wäre ein klares Feedback vom Lehrenden sicher nützlicher gewesen.“ Die Meinungen zum Feedback reichten bis „absolut unnötig.“ Einige Studierende beklagten, dass es „ziemlich willkürlich und unbegründet schien“ und dass sie „die Einschätzungen [der] KollegInnen nicht wirklich ernst nehmen“ können, „da während des Referats

kaum jemand aufgepasst und zugehört hat.“ Die TeilnehmerInnen wünschten sich hinsichtlich der Bewertung, „mehr Zeit für das Feedback [zu] lassen“ oder „mehr verbales Feedback zu erhalten und eine Diskussion im Anschluss an das Referat zu führen.“

Dass die Studierenden größtenteils schriftlich bewertet wurden und nicht wie sonst während einer Diskussionsrunde, liegt an der Durchführung der Untersuchung des SIMinars und an der Absicht, die Qualität der Lehrveranstaltung zu messen. Genau dieser Aspekt wurde seitens einer Studentin als ablenkend „empfunden“, da sie „die Vortragenden im Hinblick auf die Beantwortung der Fragen (etwa nach freier Rede oder Blickkontakt mit dem Publikum) beobachtete und dann nicht mehr so ganz zuhörte.“

Dem Wunsch der Studierenden nachzugehen und ihnen mehr Zeit für die Bewertungen einzuräumen, wird durch institutionelle Zeitvorgaben einer Lehrveranstaltung erschwert. Eine Alternative zur traditionellen Bewertung wird im folgenden Kapitel (4.5. *Schlussfolgerung zum SIMinar*) aufgezeigt.

Als Abschluss der Bewertung wurden die Studierenden gebeten, Verbesserungsvorschläge zu äußern. Einige TeilnehmerInnen gaben an, mit der Durchführung der Lehrveranstaltung zufrieden gewesen zu sein und daher keine Empfehlungen äußern zu können.

Wie bereits erwähnt, wurde den Studierenden des ZTW nahegelegt, das Seminar Dolmetschwissenschaft im ersten Semester zu absolvieren. Daher wurde zu Beginn des SIMinars darauf hingewiesen, dass das Dolmetschen der Referate für Studierende des ersten Semesters bzw. ohne Dolmetscherfahrung eine zu große Herausforderung darstellen könnte und sich daher hauptsächlich an jene aus dem fortgeschrittenen Studienverlauf richtete. Diese Meinung teilte auch eine Studentin, die anmerkte, dass das Seminar in Verbindung mit einer Dolmetschübung sicherlich sinnvoll sei, jedoch nicht so früh im Studienplan. Diese Empfehlung wurde von den KursteilnehmerInnen jedoch größtenteils missverstanden und teilweise als Verbot aufgefasst. Viele empfanden es als „schade“, dass sie nicht in die Kabinen „durften“, obwohl sie teilweise bereits parallel zum SIMinar Konsekutiv- und Simultandolmetschübungen belegten.

Bei einer Fortführung dieser Lehrform muss zukünftig betont werden, dass jeder die Möglichkeit habe, die Referate zu dolmetschen. Dieses Kommunikationsproblem erklärt die geringe Kabinenbelegung während des SIMinars. Um diese zusätzlich zu steigern, empfahlen die TeilnehmerInnen mehrfach, den DolmetscherInnen das Vorbe-

reitungsmaterial noch früher zugänglich zu machen. Denn „die Vorbereitung für Fachreferate ist sehr zeitaufwändig.“ Außerdem sollte „man die Referate etwas knapper gestalten (einige gingen doch über 15 Min., was bei monotonen RednerInnen anstrengend wird).“ Die Themen und Termine der Vorträge wurden zu Beginn des Seminars festgelegt und waren online einzusehen, sodass einer frühzeitigen und umfassenden Vorbereitung nichts im Wege stand. In zukünftigen Durchläufen des SIMinars sollte dies ebenfalls betont werden.

Abschließend lässt sich sagen, dass die Erwartungen der Studierenden bezüglich des Seminars zu Beginn des Semesters erfüllt wurden, die Kombination einer theoretischen Lehrveranstaltung mit praxisorientierten Aspekten von den KursteilnehmerInnen positiv aufgefasst wurde und zukünftig einige Änderungen hinsichtlich der Verbesserung des SIMinars durchgeführt werden sollten.

4.5. Schlussfolgerung zum SIMinar

Das SIMinar und somit der didaktische Versuch, theoretische Inhalte der Dolmetschwissenschaft mit praxisorientierten Elementen zu verbinden, bietet zahlreiche Vorteile. Auf der anderen Seite ist dieser praxisbezogene Unterrichtsansatz jedoch kritisch zu betrachten. Wird dieser hinreichend detailliert analysiert, können die Ergebnisse der Auswertung zur Optimierung der Lehrveranstaltung beitragen. Dieses Kapitel untersucht den praktischen Nutzen des SIMinars, weist auf eventuelle Fehlerquellen und Schwächen in der didaktischen oder organisatorischen Umsetzung hin und bietet gleichzeitig Problemlösungsansätze.

Bei der Abwägung der Vor- und Nachteile der in der vorliegenden Arbeit präsentierten Modelle werden diese schnell ersichtlich. Beispielsweise ist es löblich, dass die Lehrenden die DolmetschstudentInnen während der Freitagskonferenz bewerten und ihnen anschließend Feedback erteilen. Dies wäre ebenfalls für das SIMinar wünschenswert, auch wenn die Umsetzung dieser Verbesserung gut durchdacht werden muss, da sie sich bei lediglich einer Lehrperson für ungefähr dreißig StudentInnen als schwierig erweist. Es bleibt zu überlegen, ob ein Peer-to-Peer-Feedback das Fehlen dieser wichtigen Komponente kompensieren lässt. Demnach ist es wichtig, dass Studierende lernen, sich selbst und ihre Leistungen richtig einzuschätzen. Dabei hilft es, kontinuierliches

Feedback von ihren DozentInnen und KommilitonInnen zu erhalten. Im SIMinar wurde daher versucht, für alle dolmetschenden TeilnehmerInnen stets ZuhörerInnen zu finden, die ihre Leistungen evaluieren. Leider ist dies nicht immer der Fall gewesen, sodass es Studierende gab, die aufgrund ihrer Sprachkombination im Rahmen der Lehrveranstaltung die einzigen VertreterInnen einer Sprache waren – wie die Kollegin mit Tschechisch als Arbeitssprache – und somit kein Feedback erhielten. Die Bewertung der Dolmetschleistung weist erhebliche Schwachstellen auf. Da die Studierenden ihre Dolmetschleistungen in der Kabine jedoch aufzeichnen können, sind zumindest die technischen Voraussetzungen gegeben, um dieses Problem zu lösen. Wichtig ist an dieser Stelle, den TeilnehmerInnen die Fähigkeit zu vermitteln, ihre Verdolmetschungen eigenständig zu analysieren.

Hierzu entwickelte Way (2008) eine interessante Methode: Achilles' Heel. Bereits bei der Namenswahl achtete sie darauf, dass dieser keine negative Konnotation besitzt, sondern – ganz im Gegenteil – die Studierenden motiviert, sich zu bemühen, ihre eigenen Schwächen und Stärken zu erkennen. Indem sie ihr theoretisches Wissen mit ihren praktischen Fähigkeiten verknüpfen, entwickeln sie Strategien, die zu der Problemlösung beitragen. Dabei ist es wichtig, dass dies anhand konkreter Beispiele geschieht. Ließ beispielsweise die Qualität ihres Outputs in ihrer B-Sprache nach, so sind sie gefragt, dies zu begründen, z. B. weil sie ihrer B-Sprache selten ausgesetzt sind. Anschließend entwickeln sie Strategien, wie sie diese Problematik künftig umgehen können, beispielsweise indem sie sich gezielt Personen suchen, mit denen sie regelmäßig in ihrer B-Sprache kommunizieren können. Das Endprodukt der Methode Achilles' Heel ist eine umfangreiche Auflistung der Studierenden über ihre Kompetenzen und Ansätze, diese richtig einzusetzen oder zu stärken (vgl. Way 2008: 94-97). Diese Methode kann in dieser Form auch im SIMinar angewandt werden. Die Studierenden müssen sich dazu regelmäßig die Zeit nehmen, ihre Aufnahmen zu analysieren. Mit Hilfe dieser Methode wäre der Erfolg des SIMinars nicht an häufig lang andauernde Feedback-Runden gebunden und ebenso wenig an Bewertungsbögen, die die Studierenden eigenständig durchgehen und bei nicht eindeutigen Aussagen antizipieren müssten, was ihnen ihre KommilitonInnen damit sagen wollten. Für ein zufriedenstellendes Resultat des SIMinars bedarf es demnach ausreichend Zeit für die Besprechung der Evaluierungen. Auch für dieses Problem bietet Ways Methode eine mögliche Lösung: Das Lehr-

personal muss zusätzliche Einheiten anbieten (empfohlen: dreimal pro Semester), in denen bestimmte Themen individuell besprochen werden. Dabei kann es sich sogar um eine Gruppendiskussion handeln, da die KursteilnehmerInnen auf diese Weise gegebenenfalls gemeinsam einen Lösungsansatz entwickeln. Schließlich teilen Studierende der Dolmetschwissenschaft meist gleiche oder zumindest ähnliche Schwächen. Letztendlich lernen sie so Fehler zu vermeiden, erfolgreiche Strategien zu wiederholen und ihre Schwächen zu überwinden bzw. ihre Fähigkeiten zu festigen (vgl. Way 2008: 97-100). Ist eine Realisierung zusätzlicher Unterrichtseinheiten, in denen Probleme beim Dolmetschen besprochen werden, zeitlich nicht möglich, so wäre es erstrebenswert, mindestens zehn Minuten am Ende jedes Lehrtermins einzuräumen, um Feedback zu erteilen. Das Lehrpersonal sollte eine eigene Einschätzung zu den Schwächen und Stärken der Studierenden geben können. Das setzt natürlich voraus, dass es ihnen zuhört.

Ein bedeutender Mehrwert des SIMinars stellt sein autonomer Ansatz für die TeilnehmerInnen dar. Es ist von großer Signifikanz, dass Studierenden der Dolmetschwissenschaft die Kompetenz vermittelt wird, eigenständig zu lernen. Das ermöglicht ihnen, eigene Stärken und Schwächen eindeutig zu identifizieren. Geschickt eingesetzt können sie ihre Stärken nutzen, um ihre Schwächen mit ihnen auszugleichen. Die selbst entwickelten Strategien unterstützen sie so nicht ausschließlich in persönlichen Bereichen ihres Lebens, sondern vor allem in der beruflichen Praxis (vgl. Way 2008: 93). Auf diese Weise wird die Integration in den Arbeitsmarkt erleichtert und zudem das Verweilen in der Branche gesichert. Da DozentInnen – wie es beim SIMinar der Fall ist – selbst praktizierende DolmetscherInnen sein sollten, können sie den TeilnehmerInnen Ansätze und Dolmetschstrategien für diese Art von Vorträgen vermitteln und ihr Wissen somit weitergeben bzw. ihre Erfahrungen mitteilen. Das Konzept des Peer-to-Peer-Feedbacks sollte in der Zukunft zwar beibehalten, aber modifiziert werden. Sofern es regelmäßig und durch verschiedene KollegInnen durchgeführt wird, kann es für die DolmetscherInnen hilfreich sein. Hören sie beispielsweise von verschiedenen Personen, dass sie stets dieselben grammatikalischen Fehler begehen, verleiht es der Kritik mehr Gewicht als würde lediglich eine Person diese Kritik äußern.

Die Einteilung der SIMinar-TeilnehmerInnen in die Rollen der DolmetscherInnen, ihren ZuhörerInnen oder reinen ZuhörerInnen erweist sich jedoch aus vielen Gründen als schwierig. Zum einen wäre dann die Freiwilligkeit der TeilnehmerInnen, die

eine oder andere Rolle anzunehmen, beeinträchtigt. Zum anderen ist nicht von vornherein zu gewährleisten, dass alle Arbeitssprachen der TeilnehmerInnen mehrfach vertreten sind, so wie es beim SIMinar leider auch mit Tschechisch nicht der Fall war.

Eine weitere Möglichkeit, das Feedback im Rahmen des SIMinars zu verbessern und die Umwelt zu schonen, ist, die Fragebögen online zur Verfügung zu stellen. Auf diese Weise könnten die Bewertungen der DolmetscherInnen und Vortragenden auch zukünftig fortgeführt werden. Zudem ließe die Option der Online-Bewertung – zu einem späteren Zeitpunkt – wiederum Zeit, um im Anschluss der Vorträge mündliches Feedback zu äußern.

Beim Dolmetschen besonders fachlicher Vorträge scheinen verschiedene Hindernisse zu existieren. Zum einen ist es die Fachterminologie, die korrekt recherchiert und angewandt werden muss. Zum anderen ist es die hohe Komplexität des Inhalts. Da DolmetscherInnen gewiss weniger über Fachgebiete wissen als die zu dolmetschenden ExpertInnen und gegebenenfalls auch ihr Publikum, hilft es, sich mit dem Konferenzthema vertraut zu machen (vgl. Alexieva 1999: 46-51). In Fachkreisen wird häufig ein gewisses Verständnis oder Grundwissen vorausgesetzt. Daher ist es für fachfremde Personen, beispielsweise DolmetscherInnen, deutlich schwieriger, jenen inhaltlich folgen zu können, die sich vielleicht seit Jahren mit dieser Thematik beschäftigen, darüber promovierten oder ähnliches. DolmetscherInnen müssen sich in meist kürzester Zeit intensiv in ein Thema einarbeiten können, um das Gesagte zu verstehen und schließlich in die Zielsprache zu übertragen. Auch beim SIMinar gab es diesen Druck, da die Vortragenden das Vorbereitungsmaterial am Sonntagabend zu Verfügung stellten und ihre Präsentation am Dienstagmorgen stattfand. So lernen die angehenden DolmetscherInnen, sich schnell in Themen einzuarbeiten und verschiedene Informationskanäle als Quelle ihrer Recherche zu nutzen, um schließlich mit dem Thema und der Terminologie vertraut zu werden (vgl. Alexieva 1999: 52, Setton 2006: 41). Wegen der kurzen Vorbereitungszeit auf äußerst komplexe Themen, gestanden einige Studierende des SIMinars während ihres mündlichen Feedbacks, dass sie sich teilweise wenig bis gar nicht auf ihren Dolmetscheinsatz vorbereitet hatten. Es ist daher unabdingbar, StudentInnen Strategien zu vermitteln, wie sie sich thematisches Wissen schnell aneignen und ihre Selbstmotivation steigern können. Dies sind Kompetenzen, über die BerufsdolmetscherInnen verfügen (vgl. Kalina 2000: 4).

Eine für Außenstehende häufig beeindruckende Fähigkeit der DolmetscherInnen ist es, sehr spezifisches Fachwissen und komplexe Ideen in eine andere Sprache zu übertragen (vgl. Setton 2006: 37). Das SIMinar bietet den TeilnehmerInnen eben diese Möglichkeit. Je besser die Studierenden sich in das neue Thema einarbeiten, desto leichter wird ihnen die Arbeit in der Kabine sicherlich fallen. Hinzu kommt, dass alle Fachvorträge des SIMinars dem gleichen Thema untergeordnet sind, sodass von den TeilnehmerInnen ohnehin verlangt wird, sich das fachspezifische Wissen anzueignen, da von ihnen erwartet wird, einen zwanzigminütigen Vortrag zu halten. Wie schlecht es DolmetscherInnen ergehen kann, wenn sie sich nicht hinreichend in die Materie eingearbeitet haben, zeigt die folgende Aussage einer Teilnehmerin des SIMinars, nachdem sie den ersten Vortrag dolmetschte:

Es war ziemlich schwierig. Zuerst sollte man den Zusammenhang verstehen und dann irgendwie das logisch wiedergeben, damit es verständlich für die Zuhörer wäre [sic]. Es war ziemlich stressig für mich. Aber ich habe mich einfach durchgekämpft und versucht, alles wiederzugeben, was ich verstanden habe.

Dass die TeilnehmerInnen sich nicht gewissenhaft vorbereiten mussten, ist auch dadurch begründet, dass sie nicht benotet wurden. Um die Dolmetschleistungen mit Noten zu bewerten, reicht eine Lehrkraft jedoch nicht aus. Eine Person muss stets die Vorträge beurteilen und kann nicht gleichzeitig auch die DolmetscherInnen bewerten. Außerdem müsste die Lehrkraft alle Arbeitssprachen der StudentInnen beherrschen. Vielleicht nähmen die DolmetscherInnen die Übung jedoch ernster, würden ihnen ausreichend KommilitonInnen zuhören. Das erhöhe schließlich den Druck, eine gute Leistung zu erbringen. Dafür müsste jedoch gewährleistet sein, dass alle Arbeitssprachen der TeilnehmerInnen – im Idealfall durch gleich mehrere Personen – abgedeckt wären, was wiederum einen hohen organisatorischen Aufwand bedeutet. Eine umfassende Vorbereitung jedoch liegt im eigenen Interesse der DolmetscherInnen. Bereits nach dem zweiten Vortrag, gab dieselbe Studentin folgendes Feedback:

Ja, manchmal war es sehr stressig. Manchmal, da das Thema „Stress“ ziemlich bekannt ist, war es sehr leicht für mich zu dolmetschen.

Sobald Vorwissen zu einem Thema existiert, scheint dieses eine geringere Herausforderung im Dolmetschprozess darzustellen. Je häufiger gedolmetscht wurde, desto weniger

beklagten die TeilnehmerInnen im Laufe des Semesters die Komplexität der Vorträge. Tendenziell verhält es sich mit der Vorbereitung auf Dolmetscheinsätze ähnlich.

Zu Beginn stellen sich unerfahrene StudentInnen noch unbeholfener an als jene in fortgeschrittenen Semestern, die sich schon häufig in neue Themen einarbeiten mussten und daher bereits Recherche-Strategien entwickelt haben, über ein besseres Zeitmanagement verfügen und wissen, wie fundiert das neu erlernte Wissen ausfallen muss. Leider wurden im Zuge dieses Lehrversuchs keine Daten zu der Vorgehensweise bei der Vorbereitung auf die bevorstehenden Dolmetscheinsätze erhoben, sodass lediglich errahnt werden kann, wie es den StudentInnen erging.

Erstrebenswert für zukünftige SIMinare ist es, die Kooperation unter den TeilnehmerInnen zu fördern. Beispielsweise können sie das Online-Forum nutzen, um sich gegenseitig Ratschläge zu erteilen, wie sie sich individuell vorbereiten, welche Ressourcen und Quellen sie für ihre Recherche verwenden und gegebenenfalls Material (Glossare, Stichwortlisten etc.) miteinander teilen.

Die Fachvorträge des SIMinars sind nicht nur wegen ihrer inhaltlichen Komplexität und spezifischen Terminologie eine Bereicherung für die Lehrveranstaltung. Sie bieten den TeilnehmerInnen zudem die Möglichkeit, den Umgang mit solch fachlichen Vorträgen und ihrer hohen Informationsdichte zu üben. Im Alltag verschiedener Berufssparten sind Fachvorträge und -konferenzen häufig fester Bestandteil. Auf internationaler Ebene gibt es beispielsweise viele Forschungsgebiete, die stetig neue Ergebnisse wissenschaftlicher Untersuchungen, Methoden, Ansätze etc. präsentieren und diese müssen selbstredend einem mehrsprachigen Publikum zur Verfügung stehen. Daher ist der korrekte Umgang mit solchen Fachvorträgen signifikant für angehende DolmetscherInnen und sollte fester Bestandteil ihres Curriculums sein.

Bei der Dolmetschung von Fachvorträgen ist jedoch zusätzlich zum Verständnis noch eine weitere Komponente für DolmetscherInnen ausschlaggebend: die Terminologie. Das Curriculum sollte demnach sowohl die Grundlagen der Wissenschaft umfassen als auch Ansätze, die den StudentInnen Methoden vermitteln, sich effizient auf bevorstehende Dolmetscheinsätze vorzubereiten (vgl. Chernov 1996: 227). Konnten sich DolmetscherInnen während ihrer Ausbildung fachspezifische Terminologie und Wissen aneignen, so fällt es ihnen sicherlich einfacher, „bei hohem Sprachtempo zu komprimieren, zu entscheiden, welche Informationen relevant oder weniger wichtig sind“ (Andres

2013: 245). Nicht nur die Entscheidungsprozesse werden erleichtert, sondern beispielsweise auch der Umgang mit homophonen Wörtern und Kulturspezifika oder Metaphern sowie die Transkodierung der Ausgangssprache in die Zielsprache bis ins kleinste Detail. Es ist unabdingbar, dass die Studierenden den Ausgangstext analysieren, den erhaltenen Input strukturieren und die gesammelten Informationen nach ihrer Signifikanz ordnen. Das unterstützt sie beim Antizipieren und Schlussfolgern. Ist der Input für DolmetscherInnen verständlich, fällt es ihnen leichter zu paraphrasieren, verallgemeinern, verdichten, erweitern oder zu erklären, indem sie ihrem Publikum zusätzliche Informationen anbieten (vgl. Andres 2013: 245f., Kalina 2000: 22f.). Es bleibt zu klären, inwiefern die Lehrperson den TeilnehmerInnen des SIMinars Methoden vermitteln kann, die sie bei der Vorbereitung auf die Vorträge unterstützen.

Insbesondere fachlich anspruchsvolle Vorträge weisen meist eine gewisse linguistische Komplexität auf. Schwierigkeiten bei der Dolmetschung sind unter anderem lange Satzketten und dem Register entsprechende Formeln und Floskeln (vgl. Mazzetti 1999: 125f., Setton 2006: 41). Daher benötigen die Studierenden eine hohe Konzentrationsgabe, ausgezeichnete Sprachkenntnisse in der Fachterminologie und den mit ihnen einhergehenden verschiedenen Registern sowie eine hohe Stresstoleranz. Des Weiteren ist die Kommunikationsfähigkeit eine signifikante Komponente, da Fachvorträge tendenziell monotoner vorgetragen werden als beispielsweise eine Rede vor dem Parteitag (vgl. Kalina 2000: 4). Die Arbeit der DolmetscherInnen wird nicht nur durch die Intonation erschwert, sondern durch viele prosodische Eigenschaften: Tonlage, Lautstärke und Geschwindigkeit der Vortragenden, Sprechpausen und Rhythmus können für die Analyse des Ausgangstextes entweder einen geringeren oder einen erhöhten kognitiven Aufwand bedeuten (vgl. Hargrove & McGarr 1994: 16). Für eine gelungene Dolmetschleistung benötigen Studierende Fähigkeiten, die über die erworbenen Grundlagen hinausgehen. Um Extremsituationen wie ein erhöhtes Sprechtempo, Inkohärenz oder einen starken Akzent der SprecherInnen zu bewältigen, bedarf es Strategien, die für jeden individuell funktionieren. Erst nach jahrelanger Praxiserfahrung entwickeln DolmetscherInnen eine gewisse Expertise, die es ihnen ermöglicht, die für eine bestimmte Dolmetschsituation angebrachte Strategie anzuwenden. Sie entwickeln im Laufe ihres Berufslebens jedoch nicht nur Strategien für schnell vorgetragene oder besonders fachliche Reden, sondern auch jene, die es ihnen erleichtern, in ihre Fremdsprache

zu dolmetschen. Die Schwierigkeit liegt meist darin begründet, dass ein Mangel an linguistischen Ressourcen vorliegt, sodass selbst erfahrene DolmetscherInnen häufig aussagen, sie seien besorgt, entsprechende Begriffe im jeweiligen Register zu finden oder sich selbst zu kontrollieren (vgl. Setton 2006: 41ff.). Das SIMinar bot in diesem Zusammenhang bereits während des Studiums eine förderliche Übungsmöglichkeit. In einer künstlich erschaffenen Dolmetschsituation konnten die StudentInnen sich technischen Schwierigkeiten (besonders im Hinblick auf die Kabinentechnik) oder schlechteren RednerInnen (z. B. RednerInnen, die beim Sprechen häufig aussetzen, Sätze nicht vollenden oder neu formulieren) aussetzen. Bemerkten sie häufig wiederkehrende Schwierigkeiten, konnten sie ihr Umfeld – KommilitonInnen wie DozentInnen – um Rat bitten.

Wie bereits in Kapitel 1.4. *Weitere didaktische Ansätze* erläutert, können sich erfahrene DolmetscherInnen mit einer Vielzahl von RednerInnen identifizieren, sich an verschiedene Sprechstile anpassen und komplexe Inhalte verstehen. Den DolmetscherInnen von morgen wird abverlangt, ungeduldige, ambitionierte, oft fachlich sehr kompetente SprecherInnen zu dolmetschen, die meist brillante, komplexe Ideen vermitteln wollen. Dafür müssen sie schnell denken können, eine natürliche Neugier besitzen und die Regeln der Kommunikation beherrschen, da die Qualität einer Dolmetschung sowohl von Akkuratessse als auch vom Kommunikationsstil abhängt (vgl. Setton 2006: 38-68). Vermittelt das SIMinar ihnen diese Fähigkeiten? Die Voraussetzungen scheinen zu stimmen: Am SIMinar nahmen 29 StudentInnen teil. Daher waren die TeilnehmerInnen einer Vielzahl an RednerInnen und verschiedenen Überlieferungsformen ausgesetzt. Mit 68% waren rund zwei Drittel der Vortragenden deutsche MuttersprachlerInnen. Jedoch setzte sich das restliche Drittel aus russischen, tschechischen, italienischen und spanischen MuttersprachlerInnen zusammen. Somit sind die Studierenden zusätzlich einer Vielzahl verschiedener Akzente und kultureller Hintergründe ausgesetzt. Selbst unter den gebürtigen deutschen oder österreichischen TeilnehmerInnen gab es regionale Unterschiede, die mit verschiedenen Dialekten einhergingen. Die Vielfalt der verschiedenen Dialekte und Akzente der KursteilnehmerInnen bot ihren KommilitonInnen eine facettenreiche Übungsmöglichkeit.

Heutzutage ist es auf internationalen Fachkonferenzen zur Regel geworden, dass selbst von NichtmuttersprachlerInnen verlangt wird, ihre Ideen auf Englisch vorzutra-

gen – ähnlich wie die Präsentationen des SIMinars auf Deutsch gehalten werden mussten. Dabei entstehen für die DolmetscherInnen Herausforderungen in Bezug auf die Ausgangssprache, das Verständnis und die Kommunikation (vgl. Mazzetti 1999: 125). Der Input ist nicht selten inkohärent bzw. konzentriert sich teilweise beinahe ausschließlich auf numerische Angaben. Besonders NichtmuttersprachlerInnen neigen daher dazu, einen vorab ausformulierten Text zu verlesen. Dabei tragen sie diesen meist monoton und unnatürlich vor. Verlesene Texte besitzen häufig eine äußerst hohe Informationsdichte. All diese Faktoren lösen nicht nur beim Publikum eine kognitive Belastung aus, sondern auch bei den DolmetscherInnen (vgl. Setton 2006: 38). Da von einem Drittel der TeilnehmerInnen des SIMinars verlangt wurde, ihre Vorträge in ihrer Fremdsprache zu präsentieren, waren die Studierenden einer Dolmetschsituation ausgesetzt, die Schwierigkeiten aufgrund einer inkorrekten Aussprache, grammatikalischen Fehlern oder undeutlich formulierter Aussagen barg.

Laut Setton sollten Dolmetschkurse alle Arbeitssprachen der StudentInnen integrieren und das in einem solchen Umfang, dass sogar Relaisdolmetschen angewandt wird. So würde sich den Studierenden die Bedeutung dessen erschließen, von anderen abhängig zu sein. Dies sollte für eine demütige Einstellung bzw. fördere die Teamarbeit und sogar die Bemühungen um deutliche, kohärente Aussagen (vgl. Setton 2006: 66). Das SIMinar hat das Potential, verschiedene Arbeitssprachen der TeilnehmerInnen zu beanspruchen, da alle Vorträge auf Deutsch präsentiert und in die B-Sprachen gedolmetscht wurden – sofern Deutsch die Muttersprache war. In einem Fall dolmetschte eine Teilnehmerin sogar in ihre C-Sprache, was für gewöhnlich nicht der Berufspraxis entspricht und wovon daher abzuraten ist. Sie selbst empfand ihre Leistung zwar als gelungen, bewertete sie anschließend jedoch trotzdem mit der Schulnote „ausreichend“ (4). Eine Relaisdolmetschung könnte vereinzelt sogar realisiert werden. Die Umsetzung bedeutete einen höheren organisatorischen Aufwand, sodass beispielsweise ein Teilnehmer aus dem Deutschen in seine B-Sprache dolmetscht und eine weitere Teilnehmerin von der B-Sprache des ersten Dolmetschers in ihre A-Sprache dolmetscht. Der Vorteil dieser Übung wäre es, angehenden DolmetscherInnen die Bedeutung einer verlässlichen Relaisarbeit zu erläutern, sie zu sensibilisieren und schließlich zu motivieren, zukünftig eine gute Relaisdolmetschung für ihre KollegInnen zu erbringen. Beim Relaisdolmetschen ist es häufig der Fall, dass durch die Komprimierung der Aussagen der

SprecherInnen Informationen verloren gehen. Daher ist es wohl sinnvoller, diese Art Dolmetschsituationen nur anzubieten, wenn die TeilnehmerInnen dies explizit verlangen. Es ist jedoch den StudentInnen überlassen, ob sie die Vortragenden „direkt“ dolmetschen oder das Relais ihrer KollegInnen nehmen.

Häufig stehen Ausbildungsinstitute unter einem zeitlichen Druck, pro Semester möglichst viele AbsolventInnen hervorzubringen. Daher werden den Studierenden Übungen angeboten, die einen Multitasking-Ansatz verfolgen. Damit ist gemeint, dass sie darauf ausgelegt sind, den KursteilnehmerInnen möglichst viele verschiedene Fähigkeiten in kurzer Zeit zu vermitteln. Diese teilweise falsche Effizienz führt dazu, dass die StudentInnen alle Fähigkeiten zumindest oberflächlich erlernen, sie jedoch nicht vertiefen (vgl. Setton 2006: 68). Da die Universität Wien die Frequenz der Lehrveranstaltung vorschreibt, sind die Termine limitiert und somit auch die didaktischen Möglichkeiten, die sich dem Lehrenden erschließen. Das SIMinar wirkt den Zeitmangel mit seinem Multitasking-Ansatz nicht nur entgegen, sondern birgt sogar ein hohes Potential an didaktischen Möglichkeiten. Um dieses Potenzial umfangreich zu nutzen, müsste die Lehrveranstaltung jedoch häufiger stattfinden oder die Einheiten länger andauern. Es fehlte beispielsweise die Zeit, Studierende niedriger Semester auf die bevorstehenden Dolmetschsituationen vorzubereiten oder im Anschluss – unter Leitung der Lehrperson – gemeinsam die Leistungen zu bewerten. Aus diesem Grund empfahl der Dozent, das Seminar Dolmetschwissenschaft erst im fortgeschrittenen Studium zu besuchen. StudentInnen höherer Semester haben meist die notwendigen Dolmetschkompetenzen erworben, das SIMinar als Übung nutzen zu können, um an den Details ihrer Fähigkeiten zu arbeiten.

Zusätzlich zum praxisorientierten Ansatz besitzt auch der theoretische Aspekt des SIMinars einen Vorteil: Die Studierenden erhielten Einblicke in das Forschungsgebiet der Dolmetschwissenschaft. Das treibt zum einen die zukünftige Forschung voran, weil es den TeilnehmerInnen die Bedeutung dieser verdeutlicht, und zum anderen wird ihnen Wissen vermittelt, das sie für eine mögliche dolmetschwissenschaftliche Lehrtätigkeit in ihrer beruflichen Laufbahn qualifiziert (vgl. Kalina 2000: 14). Das SIMinar lehrte die StudentInnen nicht nur Theorien, Modelle und wissenschaftliches Arbeiten, sondern auch, wie diese kombiniert werden können und wie etablierte, motivierte DolmetschlehrerInnen – wie es beim SIMinar auch der Fall ist – ihre Kurse gestalten

und auch noch nach Jahren wissen, dass die Unterrichtsformen und -methoden mit der Zeit gehen müssen.

Im SIMinar ist niemand gezwungen, Vorträge zu dolmetschen. Im Gegenteil, es steht den Studierenden frei, selbst zu entscheiden, ob sie einen Vortrag dolmetschen oder nicht. Sie kennen das Thema, sichten das Vorbereitungsmaterial und können anschließend abwägen, ob sie während der nächsten Unterrichtseinheit in die Kabine möchten. Die Zeit, die ihnen für die Vorbereitung zur Verfügung steht, entspricht – am Umfang des Materials gemessen – der eines beruflichen Dolmetscheinsatzes. Diese Übung erleichtert es den Studierenden zu entscheiden, zukünftige Aufträge abzulehnen, wenn sie der Auffassung sind, dass die Zeit nicht genüge oder das Material nicht umfassend genug sei, um eine adäquate Dolmetschleistung zu erbringen. Somit wird ihr berufsethisches Bewusstsein gestärkt.

Des Weiteren lernen die StudentInnen, sich in die Lage zukünftiger AuftraggeberInnen, ZuhörerInnen und SprecherInnen zu versetzen und Verständnis für sie aufzubringen – ähnlich wie bei Chmiels Lehrversuch (Kapitel 2.3.2. *Übungskonferenzen an der Adam-Mickiewicz-Universität*). Diese Art der Sensibilisierung unterstützt sie in ihrem translatorischen Berufsalltag. Sie sammeln zudem konferenzspezifische Erfahrungen, z. B. dass in letzter Minute Änderungen an Tagesordnungen, Präsentationen etc. vorgenommen werden, wie auch im mündlichen Feedback der Dolmetscherin 2-115 zu Vortrag V2 zu erkennen ist:

[...], als die Rednerin vorgelesen hat, da hat sie ein bisschen zu schnell gesprochen. Das war für mich einfach ein bisschen verwirrend und auch, dass die Präsentation nicht wirklich der Präsentation, die sie gezeigt haben, entsprochen hat. Was wir auf Moodle bekommen haben, ist nicht genau das, was sie präsentiert haben. Das heißt, ich musste ständig auch die passende Folie suchen auf meiner Präsentation, die teilweise auch nicht dabei war.

Selbstredend sollte der Gebrauch abgeänderter Folien nicht der Regelfall im SIMinar sein, jedoch birgt er auch einen Nutzen für die DolmetscherInnen, authentischen Dolmetschsituationen ausgesetzt zu sein.

Wie bereits in Kapitel 2. *Praxisbezogene Unterrichtsansätze* erwähnt, ist die Schlussfolgerung Tryuks, dass sich ihre StudentInnen weniger für theoretische Dolmetschmodelle interessieren als für praxisorientierte Elemente. Ein Vorteil des

SIMinars ist demnach, dass es dolmetschwissenschaftliche Modelle und Theorien mit praxisnahen Elementen kombiniert.

Um ihre StudentInnen auf den zukünftigen Berufsalltag von DolmetscherInnen vorzubereiten, umfassen einige Ausbildungsprogramme unterschiedliche Elemente wie beispielsweise den Gebrauch von Unterrichtsmaterial mit einer großen thematischen Vielfalt, die Methodik der Dokumentverarbeitung, den Fokus auf einer funktionierenden Teamarbeit oder kurze Dolmetschpraktika. Einige Dolmetschinstitute laden regelmäßig Live-RednerInnen ein, die von den Studierenden gedolmetscht werden, oder organisieren simulierte Konferenzen. Andere setzen gezielt Übungsmaterial ein, das RednerInnen mit unterschiedlichen Akzenten, Dialekten und Soziolekten beinhaltet (vgl. Setton 2006: 46). Im SIMinar sind die Vorträge zwar thematisch ähnlich, tragen jedoch zur allgemeinen Vielfalt des Übungsmaterials des ZTW bei. Ein deutlicher Mehrwert dieses Lehrversuchs, der die Interessen der TeilnehmerInnen in den Vordergrund rückt, ist zudem, dass die Studierenden wöchentlich neue RednerInnen mit unterschiedlichen Akzenten und Dialekten dolmetschen können.

Obwohl dieser Lehrversuch gelungen ist, gibt es viele Konzeptideen, die das SIMinar hinsichtlich seines Praxisbezugs verbessern würden. So wäre es denkbar, in der Zukunft einen Termin innerhalb des Semesters festzulegen, an dem drei Seminarvorträge gehalten und anmoderiert werden, sodass diese Unterrichtseinheit wie eine kurze Konferenz erscheint. Diese Einheit könnte sich an den Konferenzen der Adam-Mickiewicz-Universität orientieren, um für die Studierenden eine reelle Dolmetschsituation zu simulieren. Es bleibt abzuwarten, wie sich das SIMinar entwickeln wird.

5. Schlusswort

Die vorliegende Arbeit beschäftigte sich mit der Frage, ob es möglich sei, im Rahmen eines Seminars Praxisnähe zu simulieren, oder ob die dolmetschwissenschaftliche Theorie stets von praxisorientierten Ansätzen zu trennen sei. Um die Antwort auf diese Frage verständlich zu machen, wurde zu Beginn der Arbeit näher auf die DolmetscherInnen-ausbildung allgemein eingegangen.

Anschließend wurde ein Rückblick in die Entwicklung der DolmetscherInnen-ausbildung gegeben, um heutige Gegebenheiten, Strukturen und Methoden der Ausbildungsinstitute zu verdeutlichen. Die DolmetscherInnen-ausbildung entwickelte sich von Kursen, die von internationalen Organisationen angeboten wurden und simulierten Dolmetschsituationen – beispielsweise die Scheinprozesse, die während der Vorbereitung auf die Nürnberger Prozesse abgehalten wurden – bis hin zur institutionellen Etablierung an Universitäten, die versuchen, sich an den aktuellen Marktanforderungen zu orientieren. Des Weiteren wurde das Curriculum der DolmetscherInnen-ausbildung allgemein analysiert, das vor allem die Vermittlung von Dolmetschfähigkeiten und thematischem sowie deontologischem Wissen vorsieht. Es wurde beschrieben, wie viele Kontaktstunden unterschiedliche Programme – am Beispiel des ZTW und EMCI verdeutlicht – vorsehen, welche Methoden angewandt werden, welches Material in den Lehrveranstaltungen eingesetzt wird und wie hoch der Praxisteil der Ausbildung im Gegensatz zu theoretischen Lehrveranstaltungen ausfällt. Das Curriculum sollte einen praxisorientierten Ansatz in seiner Durchführung berücksichtigen und den Fokus auf das spätere Berufsleben der AbsolventInnen setzen, sodass sie schließlich mehr über die Berufsethik und -branche lernen, einschließlich verschiedener Geschäftspraktiken und beruflicher Identität. Das Ziel der DolmetscherInnen-ausbildung sollte sein, den Anforderungen des Translationsmarktes gerecht zu werden, um so die „employability“ der AbsolventInnen zu steigern. Dabei muss die Berufswirklichkeit stets berücksichtigt werden. Studierende erlernen kognitive, intellektuelle, berufliche und vor allem übertragbare Fähigkeiten.

Des Weiteren wurden Curricula verschiedener DolmetscherInnen-ausbildungen untersucht. Zuerst wurde der curriculare Leitfaden des European Masters in Conference Interpreting (EMCI) erläutert, da dieser häufig als positives Beispiel für DolmetscherIn-

nenausbildungen gilt. In ihren Strukturen weisen die Curricula der EMCI-Programme einen hohen Arbeitsaufwand seitens der StudentInnen auf sowie einen autodidaktischen Aspekt. Den Studierenden werden Kommunikationsfähigkeit, Vorbereitungsstrategien sowie Wissen bezüglich Konferenzabläufen und Arbeitsbedingungen vermittelt. Besondere Erfahrungen sammeln sie während verschiedener Study Visits bei Institutionen der Europäischen Union. Es wurden konkrete Beispiele für Methoden und Unterrichtsmaterial der EMCI-Programme angeführt und dargelegt, dass sich die Unterrichtsinhalte zu einem erheblichen Teil auf die Arbeit bei Institutionen beziehen, die zukünftige Arbeitgeber darstellen und das EMCI-Konsortium finanziell unterstützen. Den StudentInnen werden Einblicke in die Arbeitsweise der Institutionen durch VertreterInnen dieser gewährt. Das EMCI-Konsortium fördert als Netzwerk verschiedener Ausbildungsstätten den Austausch zwischen StudentInnen und zwischen dem Lehrpersonal dieser.

Im Vergleich zum EMCI-Curriculum wurde die DolmetscherInnenausbildung der Universität Wien untersucht. Eine Auflistung der Inhalte (Module, Übungen, Vorlesungen) veranschaulichte den Arbeitsaufwand (ca. 3000 Stunden), um zu verdeutlichen, dass rund die Hälfte des Studiums aus praktischen Übungen besteht. Zum Vergleich: Der Anteil solcher Übungen liegt bei EMCI-Programmen sogar bei 75%. Es wurde festgestellt, dass ein Quereinstieg in den MA Dolmetschen nicht erlaubt ist.

Im folgenden Schritt wurden auch konkrete Beispiele für Methoden, Unterrichtsmaterial und Ausbildungsinhalte des ZTW angeführt und mit denen der EMCI-Programme verglichen. Während der EMCI den Fokus auf die Arbeit bei der EU legt, erscheint die Ausbildung am ZTW breiter gefächert, da Studierende sich mit einer Vielzahl an Themen auseinandersetzen.

Ferner wurden weitere didaktische Ansätze der Dolmetschwissenschaft aufgelistet und über didaktische Grundlagen diskutiert, um schließlich das Konzept praxisbezogener Unterrichtsansätze zu erläutern. Es wurde aufgezeigt, dass Studierende Übungen mit Praxisbezug begrüßen – im Vergleich zu künstlich erschaffenen Dolmetsch-situationen. Praxisnahe Lehrveranstaltungen orientieren sich an der Berufsrealität und berücksichtigen den situativen Kontext. Schließlich wurden die Vorteile praxisorientierter Unterrichtsansätze aufgeführt. So gewöhnen sich Studierende beispielsweise an verschiedene RednerInnen, steigern ihr Selbstbewusstsein und liefern eine adäquate Dolmetschleistung.

Es folgten Definitionen zu den Begrifflichkeiten *Praxisorientierung* und *-bezug* sowie *Praxisausrichtung* und *-nähe*. Es wurde erläutert, warum diese synonym verwendet werden können. Anschließend wurde die Signifikanz der Praxisnähe in der DolmetscherInnenausbildung dargelegt. Es wurde argumentiert, warum theoretische Ansätze in der DolmetscherInnenausbildung nicht ausreichen, sondern eine Orientierung am Translationsmarkt wichtig ist sowie die Integration praxisbezogener Elemente wie die Rolle der zu dolmetschenden Person oder der ArbeitgeberInnen einzunehmen, Übungskonferenzen und situatives Lernen.

Beispiele für eine gelungene Umsetzung praxisnaher Unterrichtsansätze – wie die Freitagskonferenz in Germersheim oder die Übungskonferenzen an der Adam-Mickiewicz-Universität in Polen – veranschaulichten die Vorteile dieser Lehrformen. Bei der Freitagskonferenz handelt es sich um wöchentlich stattfindende Vorträge, bei der Studierende selbstverantwortlich agieren und mit den Vortragenden potenzielle ArbeitgeberInnen kennenlernen. Bei den Übungskonferenzen an der Adam-Mickiewicz-Universität handelt es sich um zwei unterschiedlich simulierte Konferenzen, die den Studierenden als authentische Übungssituationen dienen. Zum einen simulieren sie eine eintägige Konferenz, indem sie authentisches Material in Form von Videoaufnahmen einsetzen. Zum anderen simulieren die Studierenden eine Konferenz, bei der sie die Rollen der RednerInnen, OrganisatorInnen und DolmetscherInnen annehmen. Sie bekommen Einsicht in die Verantwortungsbereiche aller Konferenzparteien und werden für ihr späteres Berufsleben sensibilisiert.

Ein weiteres Beispiel für einen gelungenen praxisorientierten Unterrichtsansatz stellt das SIMinar am ZTW dar. Das SIMinar ist ein Lehrversuch, der theoretische Inhalte eines Seminars mit praxisorientierten Elementen des Simultandolmetschens verbindet. Im Kontext der Aktionsforschung wurde untersucht, inwiefern es möglich ist, Theorie und Praxisorientierung in der DolmetscherInnenausbildung zu kombinieren. Im Rahmen des SIMinars halten die Studierenden fachliche und komplexe Vorträge zu dolmetschwissenschaftlichen Inhalten, wobei ihren KommilitonInnen freisteht, diese zu dolmetschen. Es wurden die verschiedenen Vorteile dieser Methode angeführt und Details zur Durchführung des Lehrversuchs angegeben.

Bei der Erhebung der empirischen Daten nahmen die KursteilnehmerInnen vier verschiedene Rollen ein: Vortragende, reine ZuhörerInnen, DolmetscherInnen und die

ZuhörerInnen der DolmetscherInnen. Zu Beginn des SIMinars wurden Daten erhoben, die Aufschluss über die bisherige universitäre Laufbahn der Studierenden gaben. Personenbezogene Daten, Informationen bezüglich ihrer Erwartungen an das SIMinar und ihrer Dolmetscherfahrung wurden erhoben. In jeder Unterrichtseinheit wurden die Vortragenden und die DolmetscherInnen bewertet – sofern die Vorträge gedolmetscht und den StudentInnen in der Kabine zugehört wurde. In der letzten Unterrichtseinheit sollten die KursteilnehmerInnen den Lehrversuch bewerten und angeben, ob eine Durchführung dieser Art sinnvoll ist oder theoretische Inhalte strikt von praktischen Elementen getrennt werden sollten.

Nachdem die Methoden bezüglich der Datenerhebung näher erläutert wurden, wurden die Ergebnisse präsentiert. Die erste Datenerhebung porträtierte die KursteilnehmerInnen in Bezug auf personenbezogene Daten, Dolmetscherfahrungen, Sprachkombinationen und ihre Erwartungen an die Lehrveranstaltung. Sie diente als Grundlage für die Auswertung weiterer Daten und für die Begründung der daraus resultierenden Schlussfolgerungen.

Bei der Auswertung des wöchentlichen Feedbacks stellte sich heraus, dass die Vorträge sich durchaus als Übungsmaterial eignen. Ihre Dolmetschbarkeit war sowohl aus Sicht der reinen ZuhörerInnen als auch aus der der DolmetscherInnen gegeben. Diese Einschätzung der Studierenden ist das erste Indiz, das darauf hinweist, dass der Lehrversuch – im Sinne einer Kombination aus theoretischen und praxisnahen Elementen – gelungen ist.

Ferner wurden Verbesserungsvorschläge für zukünftige Durchführungen des SIMinars angegeben. Den Studierenden gefiel am SIMinar vor allem, dass die Vorträge authentische Übungsmöglichkeiten für sie boten, da die Reden frei und in Echtzeit vorgetragen wurden.

Wird das SIMinar mit anderen Lehrversuchen verglichen, die einen Praxisbezug bieten sollen, lässt sich mit Sicherheit sagen, dass es einzigartig ist. In der Literatur gibt es keine Hinweise auf ähnliche Lehrveranstaltungen. Es bleibt zu hoffen, dass das SIMinar am ZTW bestehen bleibt und noch viele TeilnehmerInnen von dieser Lehrform profitieren werden.

Bibliographie

- AIIC (2016) „Working Languages.” <http://aiic.net/node/6/working-languages/lang/32> (17.04.2016).
- AIIC (2017) „Conference Interpreting in Mainland China“ <https://aiic.net/page/365/conference-interpreting-in-mainland-china/lang/1> (07.02.2017).
- Alexieva, Bistra (1992) The Optimum Text in Simultaneous Interpreting: A Cognitive Approach to Interpreter Training. In Dollerup, Cay & Loddegaard, Anne (Hg.) *Teaching Translation and Interpreting: Training Talent and Experience*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 221-229.
- Alexieva, Bistra (1999) Understanding the source language text in simultaneous interpreting. *The Interpreters' Newsletter*, 9, 45-59.
- Andres, Dörte (2013) Das Konzept Freitagskonferenz: Expertiseentwicklung durch berufsorientierte Lehre. In Hansen-Schirra, Silvia & Kiraly, Donald C. (Hg.) *Projekte und Projektionen in der translatorischen Kompetenzentwicklung*. Frankfurt am Main: Peter Lang AG, 237-255.
- Baigorri Jalón, Jesús (2011) „Dolmetschen in einer globalisierten Welt“ http://ec.europa.eu/dgs/scic/cooperationwithuniversities/universitiesconferences/15th_dg_interpretationuniversities_conference/docs/2011_baigorri.pdf (05.02.2017).
- Baker, Mona & Saldanha, Gabriela (Hg.) (2009) *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. New York: Routledge.
- Ballester, Anna (1992) Approaches to the Teaching of Interpreting: Mnemonic and Analytic Strategies. In Dollerup, Cay & Loddegaard, Anne (Hg.) *Teaching Translation and Interpreting: Training Talent and Experience*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 237-243.
- Bowen, David & Bowen, Margareta (eds.) (1990) *American Translators Association Series Vol. 4 – Interpreting. Yesterday, Today and Tomorrow*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Calvo Encinas, Elisa (2006) Orientación profesional para futuros licenciados en Traducción e Interpretación: Estrategias centradas en las necesidades del estudiant-

- tado. In Bravo Utera, Sonia & García Lopez, Rosario (Hg.) *Estudios de Traducción: Problemas y Perspectivas*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria: Servicio de Publicaciones, 633-647.
- Chernov, Ghelly (1996) Taking Care of the Sense in Simultaneous Interpreting. In Appel, Vibeke & Dollerup, Cay (Hg.) *Teaching Translation and Interpreting 3: New Horizons*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 223-231.
- Somos, Edit (2007) Berufsbild und Herausforderungen für DolmetscherInnen bei der SCIC in Brüssel. In Muráth, Judith & Oláh-Hubai, Ágnes (Hg.) (2007) *Interdisziplinäre Aspekte des Übersetzens und Dolmetschens*. Wien: Preasens, 557-587.
- Chmiel, Agnieszka (2015) Contextualising Interpreter Training Through Simulated Conferences. In Pietrzak, Paulina & Deckert, Mikolaj (Hg.) *Constructing Translation Competence*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 159-178.
- Consorte, Cesira (1999) Thematic Structure and Simultaneous Interpretation. Some Experimental Evidence. *The Interpreters' Newsletter*, 9, 99-124.
- Donovan, Clare (2011) Interpreter Training, Diversification and Flexibility: The Role of Recruiting Organisations. *Studia Philologia*, 1, 7-25.
- Duden (1999) *Das große Wörterbuch der deutschen Sprache*. Mannheim: Dudenverlag.
- EMCI (2016a) „European Masters in Conference Interpreting.“ <http://www.emcinterpreting.org/> (08.10.2016).
- EMCI (2016b) „Aims.“ <http://www.emcinterpreting.org/?q=node/11> (08.10.2016).
- EMCI (2016c) „Course structure.“ <http://www.emcinterpreting.org/?q=node/13> (08.10.2016).
- EMCI (2017) „Members.“ <http://www.emcinterpreting.org/?q=node/81> (30.07.2017).
- Enríquez-Raído, Vanessa & González-Davies, Maria (2016) Situated Learning in Translator and Interpreter Training: Bridging Research and Good Practice. In *The Interpreter and Translator Trainer*, 10, 1-11.
- European Commission (2017) „Education and Training“ http://ec.europa.eu/education/resources/european-credit-transfer-accumulation-system_en (13.02.2017).

- Gaiba, Francesca (1998). *The origins of simultaneous interpretation: the Nuremberg trials*. Ottawa: University of Ottawa Press.
- Gile, Daniel (1992) Basic Theoretical Components in Interpreter and Translator Training. In Dollerup, Cay & Loddegaard, Anne (Hg.) *Teaching Translation and Interpreting: Training Talent and Experience*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 185-193.
- Hale, Sandra & Luzardo, César (1997) What am I expected to do? The interpreter's ethical dilemma. A study of Arabic, Spanish and Vietnamese speakers' perceptions and expectations of interpreters. In *Antipodean. The Australian Translation Journal*, 1, 10-16.
- Hargrove Patricia & McGarr, Nancy (1994) *Prosody Management of Communication Disorders*. San Diego, Kalifornien: Singular Publishing Group Inc.
- Hansen, Gyde (2010) Die Translationswissenschaft und das Europa des Wissens. In Lee-Jahnke, Hannelore & Prunč, Erich (Hg.) (2010) *Am Schnittpunkt von Philologie und Translationswissenschaft*. Bern: Peter Lang, 29-47.
- Herz, Patrick (2011). *Ein Prozess – vier Sprachen: Übersetzen und Dolmetschen im Prozess gegen die Hauptkriegsverbrecher vor dem Internationalen Militärgerichtshof Nürnberg, 20. November 1945 – 1. Oktober 1946*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Hubscher-Davidson, Séverine & Borodo, Michal (Hg.) (2012) *Global Trends in Translator and Interpreter Training*. London: Continuum International Publishing Group.
- ITAT (2016) „Institut für Translationswissenschaft: CVs.“ <https://translationswissenschaft.uni-graz.at/en/research/research-projects-in-german/mauthausen-die-rolle-des-dolmetschens-in-der-ordnung-des-terrors/international-symposium/cvs/> (04.11.2016).
- IÜD (2017) „Master of Arts in Konferenzdolmetschen.“ http://www.uni-heidelberg.de/fakultaeten/neuphil/iask/sued/interesse/MA_Dolm_Interesse.html (07.10.2017).
- JGU (2016) „Die Freitagskonferenz“. <http://www.fb06.uni-mainz.de/stefl/117.php> (15.08.2016).

- JGU (2017) „Die MA KD Eignungsprüfungen.“ <http://www.fb06.uni-mainz.de/studium/367.php> (07.10.2017).
- Kalina, Sylvia (2000) Interpreting competences as a basis and goal for teaching? *The Interpreters' Newsletter*, 10, 1-32.
- Kalina, Sylvia (2010) New Technologies in Conference Interpreting. In Lee-Jahnke, Hannelore & Prunč, Erich (Hg.) (2010) *Am Schnittpunkt von Philologie und Translationswissenschaft*. Bern: Peter Lang, 79-96.
- Kalina, Sylvia (2011) Interpreting and Interpreter Training: Time for a Reshuffle. In Kainz, Claudia; Prunč, Erich & Schögler, Rafael (Hg.) (2011) *Modelling the Field of Community Interpreting. Questions of methodology in research and training*. Wien: LIT Verlag, 45-65.
- Kearns, John (2008) The Academic and Vocational in Translator Education. In Kearns, John (2008) (Hg.) *Translator and Interpreter Training: Issues, Methods and Debates*. New York: Continuum International Publishing Group. 184-214.
- Krems, Josef (1996) Expertise und Flexibilität. In Gruber, Hans & Ziegler, Albert (Hg.) *Expertiseforschung. Theoretische und methodische Grundlagen*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 80-91.
- Lidi, Wang (2010) Tradition, Creativity and Challenges – Translator and Interpreter Training in China. In Lee-Jahnke, Hannelore & Prunč, Erich (Hg.) (2010) *Am Schnittpunkt von Philologie und Translationswissenschaft*. Bern: Peter Lang, 371-387.
- Mahmoodzadeh, Kambiz (1992) Consecutive Interpreting: It's Principles and Techniques. In Dollerup, Cay & Loddegaard, Anne (Hg.) *Teaching Translation and Interpreting: Training Talent and Experience*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 231-236.
- Martin, Anne & Padilla, Presentación (1992) Similarities and Differences Between Interpreting and Translation: Implications for Teaching. In Dollerup, Cay & Loddegaard, Anne (Hg.) *Teaching Translation and Interpreting: Training Talent and Experience*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 195-203.

- Mazzetti, Andrea (1999) The influence of segmental and prosodic deviations on source-text comprehension in simultaneous interpretation. *The Interpreters' Newsletter*, 9, 125-147.
- Mossop, Brian (2003) What should be taught at translation school? In A. Pym, C. Fallada, J. R. Biau & J. Orenstein (Hg.) *Innovation and E-Learning in Translator Training*, Tarragona: Intercultural Studies Group, Universitat Rovira i Virgili, 20-22.
- Pöchhacker, Franz (1992) The Role of Theory in Simultaneous Interpreting. In Dollerup, Cay & Loddegaard, Anne (Hg.) *Teaching Translation and Interpreting: Training Talent and Experience*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 211-220.
- Pöchhacker, Franz (²2016) *Introducing Interpreting Studies*. London: Routledge.
- Posch, Peter (2017) „Einführung in die Aktionsforschung“
http://www.kphvie.ac.at/fileadmin/Dateien_KPH/Forschung_Entwicklung/Service_Downloads/Archiv_Veranstaltungen/Vortrag_Aktionsforschung-KPH.pdf
 (06.06.2017).
- Reuter, Ewald (2007) Berufliche Schlüsselqualifikationen nachweisen. Fremdsprachenstudium zwischen Fachsystematik und Arbeitsmarkt. In Muráth, Judith & Oláh-Hubai, Ágnes (Hg.) (2007) *Interdisziplinäre Aspekte des Übersetzens und Dolmetschens*. Wien: Preasens, 499-512.
- Sawyer, David (2004) *Fundamental Aspects of Interpreter Education. Curriculum and Assessment*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Setton, Robin (1994) Experiments in the Application of Discourse Studies to Interpreter Training. In Dollerup, Clay & Lindegaard, Annette (Hg.) *Teaching Translation and Interpreting 2. Insights, Aims, Visions*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 183-198.
- Setton, Robin (2006) New demands on interpreting and the learning curve in interpreter training. In Chai, Mingjiong & Zhang, Jiliang (Hg.) *Proceedings of the 5th National Conference and International Forum on Interpreting*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 36-71.
- Snelling, David (1988) An Interpreting Teaching Methodology for the Developing World. *The Interpreters' Newsletter*, 1, 42-48.

- Steurs, Frieda (2007) Terminology Infrastructure in Europe. An Asset to Multilingual Knowledge Management. In Muráth, Judith & Oláh-Hubai, Ágnes (Hg.) *Interdisziplinäre Aspekte des Übersetzens und Dolmetschens*. Wien: Preasens, 73-84.
- Swales, John (1990) *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge: Cambridge University Press.
- TH Köln (2017) „Besondere Einschreibevoraussetzungen.“ https://www.th-koeln.de/studium/konferenzdolmetschen-master---bewerbung_3377.php (07.10.2017).
- Thorquindt, Philipp (2008) *Academic Interpreter Training and Education in Australia*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- TOEFL (2017) „The TOEFL Test“ <https://www.ets.org/toefl> (14.02.2017).
- Tryuk, Malgorzata (2011) The Role of Theory of Interpreting and the Training of Conference Interpreters. *Studia Philologia*, 1, 105-119.
- Universität Leipzig (2017) „Studienvoraussetzungen.“ <https://ialt.philol.uni-leipzig.de/studium/m-a-konferenzdolmetschen/#c1018> (07.10.2017).
- Universität des Saarlandes (2017) „Zugangsvoraussetzungen.“ http://www.uni-saarland.de/fileadmin/user_upload/Campus/Service/Recht_und_Datenschutz/Recht_der_Universitaet/Ausbildungs-_Pruefungs-Studienordnungen/Fachspezifische_Ahh%C3%A4nge_Master/DB13-468.pdf (07.10.2017).
- Wadensjö, Cecilia (1998) *Interpreting as Interaction*. London: Longman.
- Way, Catherine (2008) Systematic Assessment of Translator Competence: In Search of Achilles' Heel. In Kearns, John (2008) (Hg.) *Translator and Interpreter Training: Issues, Methods and Debates*. New York: Continuum International Publishing Group, 88-103.
- ZTW (2016) „Masterstudium an der Universität Wien.“ https://transvienna.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/fak_translationswissenschaft/Studienprogrammleitung/Curr_2007_Aenderung_MA_Dolmetschen.pdf (17.04.2016).
- ZTW (2017) „Curriculum für das Masterstudium Translation.“ https://transvienna.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/z_translationswiss/Studium/Curricula/Curriculum_Masterstudium_Translation_2015.pdf (12.10.2017)

ZQ (2016) „Exzellenzwettbewerb Studium und Lehre.“
<http://www.hochschulevaluierungsverbund.de/417.php> (20.08.2016).

Anhang

Nachstehend sind die vier Fragebögen des SIMinars aufgeführt sowie eine Zusammenfassung der wissenschaftlichen Arbeit sowie der Lebenslauf.

1) Fragebogen zu den Vorkenntnissen und Wissensstand der TeilnehmerInnen

TeilnehmerInnen-Code:

Sprachkombination A:

B:

C:

„Muttersprache“ falls diese nicht der A-Sprache entspricht:

Geschlecht:

Semester:

eingeschrieben im: ☐ MA Translation

☐ MA Dolmetschen

bereits absolviertes Studium/Ausbildung:

Zweitstudium falls vorhanden:

Ich habe bereits Dolmetschaufträge gehabt.

trifft nicht zu

trifft eher nicht zu

trifft eher zu

trifft zu

o _____ o _____ o _____ o _____

Ich habe bereits Dolmetschübungen an der Universität belegt (vorheriges Studium eingeschlossen, z. B. BA, Übersetzen am ZTW, anderswo).

☐ ja

☐ nein

Davon war die Mehrheit:

☐ konsekutiv

☐ simultan

Wie viele Lehrveranstaltungen Simultandolmetschen:

Bitte versuche eine Reihung deiner Erwartungen an dieses Seminar. Trage die Ziffern 1-3 (1: höchste Priorität) in die Kästchen ein.

☐ Ich will meine Präsentationskompetenz verbessern.

☐ Ich will meine Dolmetschkompetenz verbessern.

☐ Ich will meine Kompetenz im wissenschaftlichen Arbeiten verbessern.

Meiner Meinung nach besteht ein Großteil der Ausbildung zum/zur DolmetscherIn aus Lehrveranstaltungen.

trifft nicht zu trifft eher nicht zu trifft teils zu, teils nicht zu trifft eher zu trifft zu
o _____ o _____ o _____ o _____ o _____

Die Ausbildung in den Lehrveranstaltungen im Dolmetschen ist im Vergleich zum eigenständigen Üben qualitativ hochwertiger.

trifft nicht zu trifft eher nicht zu trifft teils zu, teils nicht zu trifft eher zu trifft zu
o _____ o _____ o _____ o _____ o _____

Die Lehrveranstaltungen im Dolmetschen tragen entscheidend zur Verbesserung meiner Dolmetschfähigkeiten bei.

trifft nicht zu trifft eher nicht zu trifft teils zu, teils nicht zu trifft eher zu trifft zu
o _____ o _____ o _____ o _____ o _____

Eigenständiges Üben trägt entscheidend zur Verbesserung meiner Dolmetschfähigkeiten bei.

trifft nicht zu trifft eher nicht zu trifft teils zu, teils nicht zu trifft eher zu trifft zu
o _____ o _____ o _____ o _____ o _____

Sonstige Anmerkungen:

2) Fragebogen für ZuhörerInnen der Vortragenden

TeilnehmerInnen-Code:

Vortragende: (= A) & (= B)

1. Wie ist dein Gesamteindruck des Vortrags?

Kreuze das entsprechende Kästchen an auf einer Skala von „-“ (niedrigste Bewertung) bis „+“ (höchste Bewertung).

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

2. Wie bewertest du den Vortrag hinsichtlich folgender Aspekte? (ev. differenziert nach Votr.)

Struktur

Kohärenz

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Grammatik

Aussprache/Akzent

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Sprachregister

Terminologie

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Sprechgeschwindigkeit

Flüssigkeit

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Intonation/Betonung

Lautstärke

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

3. Wie bewertest du den Vortrag hinsichtlich des visuellen Materials?

Informationsdichte des Materials

Lesbarkeit

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Bezug zur Thematik

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

a) Das visuelle Material war eine große Bereicherung für den Vortrag.

trifft gar nicht zu
ganz zu

trifft

☐ ————— ☐ ————— ☐ ————— ☐ ————— ☐

b) Der/die Vortragende sagte mehr als nur auf dem visuellen Material zu sehen/lesen war.

trifft gar nicht zu
ganz zu

trifft

☐ ————— ☐ ————— ☐ ————— ☐ ————— ☐

4. Wie bewertest du den Vortrag hinsichtlich des Auftretens der Vortragenden?

Mimik/Gestik
und abgehen etc.)

Körperhaltung (auch wippen, auf-

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Stimme

Kontakt zum Publikum

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Sicherheit

freie Rede

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

5. Wie bewertest du den Vortrag hinsichtlich der Dolmetschbarkeit?

Inhalt

Terminologie

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Sprechgeschwindigkeit

Flüssigkeit

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Intonation/Betonung

visuelles Material

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

6. Sonstige Anmerkungen:

3) Fragebogen für ZuhörerInnen der DolmetscherInnen

TeilnehmerInnen-Code:

Vortragende: (= A) & (= B)

Dolmetschende: (= A) & (= B)

1. In welche Sprache wurde gedolmetscht?

2. Wie ist dein Gesamteindruck zur Dolmetschung? - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Kreuze das entsprechende Kästchen an auf einer Skala von „-“ (niedrigste Bewertung) bis „+“ (höchste Bewertung).

3. Wie bewertest du die Dolmetschleistung hinsichtlich folgender Kriterien? (ev. differenziert nach Dolmetschenden)

Kohärenz

Genauigkeit/Vollständigkeit

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Sprachregister

Terminologie

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Flüssigkeit

Sprechgeschwindigkeit

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Intonation/Betonung

(stimmliche) Sicherheit

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Aussprache/Akzent

Grammatik

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

4. Der/die DolmetscherIn hat seine/ihre Sätze stets beendet.

trifft gar nicht zu
ganz zu

trifft

☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐

5. Es gab keine störenden Hintergrundgeräusche in der Kabine.

trifft gar nicht zu
ganz zu

trifft

☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐

6. Sonstiges

4) Fragebogen für DolmetscherInnen

TeilnehmerInnen-Code:

Vortragende: (= A) & (= B)

MÜNDLICH

1. Wie erging es dir beim Dolmetschen dieses Vortrags?
2. Wie schätzt du deine Dolmetschleistung ein? Bewerte mit Schulnoten von 1 (sehr gut) bis 5 (nicht genügend).
3. Was waren für dich besondere Schwierigkeitsfaktoren?
4. War das Vorbereitungsmaterial hilfreich?

SCHRIFTLICH

1. In welche Sprache hast du gedolmetscht? _____

2. Wie ist dein Gesamteindruck zum Vortrag?

Kreuze das entsprechende Kästchen an auf einer Skala von „-“ (niedrigste Bewertung) bis „+“ (höchste Bewertung).

- ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ +

3. Wie bewertest du den Vortrag hinsichtlich der Dolmetschbarkeit? (ev. differenziert nach Vortragenden)

Struktur

Kohärenz

- ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ + - ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ +

Sprechgeschwindigkeit

Flüssigkeit

- ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ + - ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ +

Grammatik

Aussprache/Akzent

- ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ + - ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ +

Sprachregister

Terminologie

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ + - ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

Intonation/Betonung

- ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ +

4. Das Anschauungsmaterial war für die Dolmetschung hilfreich.

trifft gar nicht zu
ganz zu

trifft

☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐

5. Der Vortrag wirkte frei freigesprochen.

trifft gar nicht zu
ganz zu

trifft

☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐ — ☐

6. Sonstiges

Zusammenfassung der wissenschaftlichen Arbeit

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich im universitären Rahmen, Konferenzdolmetschen am ZTW, mit der Frage, ob es möglich ist, im Rahmen einer Lehrveranstaltung theoretische Inhalte der Dolmetschwissenschaft mit praxisnahen Elementen zu verbinden. Dazu wird zunächst auf die DolmetscherInnenausbildung, ihren derzeitigen Stand und ihre bisherige Entwicklung eingegangen. Unterschiedliche Curricula werden miteinander verglichen und übliche Lehrmethoden, Unterrichtsmaterialien sowie Lernziele aufgelistet. Anschließend werden Beispiele für eine gelungene Umsetzung praxisnaher Lehrveranstaltungen angeführt und schließlich der Lehrversuch – das SIMinar – näher erläutert. Im nächsten Schritt wird erklärt, wie die Daten für die Untersuchung des SIMinars, das theoretische Inhalte mit praxisnahen Elementen der Dolmetschwissenschaft kombiniert, erhoben wurden. Die Daten werden präsentiert und analysiert. Es folgen eine Reflexion zum Lehrversuch sowie Verbesserungsvorschläge zu einzelnen Elementen und ein Ausblick auf weitere Entwicklungen in der DolmetscherInnenausbildung.

Abstract

This thesis investigates whether and how it is possible, in interpreter training to combine the teaching of the content with realistic practice. First, today's interpreter training and its development over time is described. Different curricula are compared to each other, including common teaching methods, the material that is being used in the classroom as well as teaching goals. Furthermore, examples are given for well-implemented authentic classes leading to the description of the so-called SIMinar – a class combining theoretical and authentic elements at the University of Vienna. It is explained how research data was collected. It is then presented and analysed. Lastly, this thesis evaluates the SIMinar by also stating ways of improving individual elements.

LEBENS LAUF

Jana Kudraß

Banskamp 1
25462 Rellingen

Mobil: +49 1575 65 990 96
E-Mail: contact@janakudrass.com
Website: <http://www.janakudrass.com/>



Geboren am 31. März 1989 in Wolfenbüttel, Deutschland
Staatsangehörigkeit: deutsch
Familienstand: ledig

SCHULE & STUDIUM

seit 03/2014	Studium an der Universität Wien Schwerpunkt: Konferenzdolmetschen (MA) Dolmetschpraktikum und Stage-Einsätze bei der UNO
10/2011 - 10/2012	Studium an der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg Schwerpunkt: Übersetzungswissenschaften (BA)
01/2011 - 07/2011	Universidad de Extremadura – Cáceres, Spanien –
08/2010 - 01/2011	berufsbezogenes Praktikum bei Vandu Language Services – Lewes, GB – sechsmonatige Hospitation 1. Projektbetreuung 2. Vorstellungsgespräche mit und Selektieren von potentiellen Übersetzern und Dolmetschern 3. administrative Tätigkeiten wie Aktualisierung der Datenbanken (online und Tbase), Kundenakquise 4. Repräsentantin der Firma in London
10/2008 - 07/2010	Studium an der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg Schwerpunkt: Übersetzungswissenschaften (BA) Englisch als erste Fremdsprache, Spanisch als zweite Fremdsprache
08/2005 – 07/2008	Lessinggymnasium, Braunschweig Allgemeine Hochschulreife Abiturfächer: Wirtschaftspolitik, Englisch, Deutsch, Biologie, Spanisch
08/2004 – 07/2005	Leibniz Realschule, Wolfenbüttel Erweiterter Realschulabschluss

08/20001 – 07/2004	Theodor-Heuß-Gymnasium, Wolfenbüttel
08/1999 – 07/2001	Orientierungsstufe Cranachstraße, Wolfenbüttel
08/1995 – 07/1999	Grundschule Cranachstraße, Wolfenbüttel

ZUSATZQUALIFIKATIONEN

Sprachen

Deutsch	Muttersprache
Englisch	verhandlungssicher
Spanisch	fließend
Ungarisch	Grundkenntnisse

IT-Kenntnisse	Microsoft Office (Word, Excel, Powerpoint, Access) Sprachressourcen- und Übersetzungsprozesssoftware (Across, Trados, Simple Concordance Program) MAC OS (Pages, Numbers, Keynote, iMovie etc.)
----------------------	--

Abschlüsse/Lizenzen	BA Übersetzungswissenschaft Führerschein Klasse B
----------------------------	--

BERUFSTÄTIGKEITEN

seit 03/2017	Projektassistentin bei aRgentur – pr & eventmanagement
10/2015 - 02/2017	Lernbetreuerin und Kursleiterin für Englisch und Deutsch bei den Wiener Volkshochschulen
05/2014 - 02/2017	Nachhilfelehrerin für Deutsch, Englisch, Spanisch bei IFL Nachhilfe, Wien
04/2014 - 07/2014	Lehrerin für Deutsch als Fremdsprache bei Ability Languages, Wien
seit 01/2013	ehrenamtliche Übersetzungs- und Dolmetschtätigkeit bei In Via (Einsatz bei Konferenzen internationaler Projektpartner sowie Fachkräfteaustausche)
09/2012 - 05/2013	entwicklungspolitischer Freiwilligendienst als Englisch- und Deutschlehrerin in Corinto, Nicaragua
