universität wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Spanische Sprachvarietäten und Simultandolmetschen – am Beispiel des Vergleichs zwischen argentinischem und europäischem Spanisch"

verfasst von / submitted by

Patricia Gmeiner, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien, 2021 / Vienna 2021

Studienkennzahl lt. Studienblatt / degree programme code as it appears on the student record sheet:	A 070 331 345
Studienrichtung lt. Studienblatt / degree programme as it appears on the student record sheet:	Masterstudium Translation UG 2002 Deutsch Französisch
Betreut von / Supervisor:	Univ.-Prof. Mag. Dr. Franz Pöchhacker

Danksagung

Mein besonderer Dank gilt dem Betreuer dieser Masterarbeit, Univ.-Prof. Mag. Dr. Franz Pöchhacker, der mich mit großem Interesse und Engagement durch das gesamte Vorhaben begleitete. Seine stets rasche und zuverlässige Unterstützung bei jeder Art von Fragen oder Zweifeln leistete einen wertvollen Beitrag zur erfolgreichen Entstehung dieser Arbeit.

Außerdem möchte ich Frau Dipl.-Übers. Dr. Helga Lion dafür danken, dass sie sich so viel Zeit für die gemeinsame Erstellung der argentinischen Rede sowie die Aufnahme der Shadowing-Version nahm. Ebenso bin ich den KollegInnen, die am Experiment teilnahmen, zu großem Dank verpflichtet. Ohne die Hilfsbereitschaft all jener Personen, die an der Vorbereitung und Durchführung des Versuchs beteiligt waren, hätte diese Arbeit nicht zustande kommen können.

Schließlich möchte ich mich auch ganz herzlich bei meinen Eltern, meinen Schwestern und meinen Großeltern bedanken, die mir in jeder Situation eine unentbehrliche Stütze sind. Meiner Schwester Janina und ihrem Freund Geri, die mich beim Zusammenschnitt des Versuchsmaterials tatkräftig unterstützten, sowie meiner Schwester Fiona, die die Abläufe für die Online-Durchführung des Experiments mit mir testete, danke ich an dieser Stelle im Besonderen.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis ……..... 7
Tabellenverzeichnis …….. 8
0. Einleitung ……..... 9
1. Simultandolmetschen ……... 11
1.1 Definitionen ……..... 11
1.2 Prozess-Modelle des Simultandolmetschens ……..... 12
1.3 Akzent als Problemauslöser ……..... 19
2. Die spanische Sprache …….. 22
2.1 Verbreitung und Plurizentrik …….. 22
2.2 Das europäische Spanisch ……... 23
2.2.1 Phonetische Merkmale ……..... 24
2.2.1.1 Vokalsystem ……..... 24
2.2.1.2 Konsonantensystem ……..... 25
2.2.2 Prosodische Merkmale ……..... 26
3. Die spanische Sprache in Amerika …….. 27
3.1 Geschichte, Entwicklung und Verbreitung ……..... 27
3.2 Linguistische Merkmale …….. 28
3.2.1 Lexikalische Merkmale ……29
3.2.2 Morphosyntaktische Merkmale ……..…….. 32
3.2.2.1 Voseo ……32
3.2.2.2 Weitere morphosyntaktische Besonderheiten ……..... 34
3.2.3 Phonetische Merkmale ……..... 36
3.2.3.1 Phoneminventar des amerikanischen Spanisch ……..... 36
3.2.3.2 Seseo …… 37
3.2.3.3 Yeísmo bzw. žeismo …… 38
3.2.3.4 Weitere phonetische Unterscheidungsmerkmale ……..... 38
3.3 Das argentinische Spanisch ……. 40
4. Methodik ……..... 43
4.1 Fragestellung ……..... 43
4.2 Versuchsdesign ……..... 43
4.3 Versuchsmaterial ……..... 44
4.3.1 Rede der Sprecherin des europäischen Spanisch ……..... 44

4.3.2 Rede der argentinischen Sprecherin 45
4.3.3 Erstellung des Versuchsmaterials 46
4.3.4 Informationen zu den Sprecherinnen 47
4.3.5 Sprechgeschwindigkeit 47
4.3.6 Dolmetschen ohne Bild 49
4.4 Durchführung des Experiments 50
4.5 VersuchsteilnehmerInnen 51
4.6 Fragebogen 52
4.7 Transkription 52
4.8 Analyse 53
4.8.1 Intertextuelle Kohärenz 54
4.8.1.1 Substitutionen 54
4.8.1.2 Auslassungen 55
4.8.1.3 Hinzufügungen 56
4.8.2 Sprachlicher Ausdruck 57
4.8.2.1 Grammatikalische Fehler 57
4.8.2.2 Syntaktische Fehler 58
4.8.2.3 Lexikalische Fehler 58
4.8.2.4 Fehlstarts 59
4.8.2.5 Wiederholungen 59
4.8.2.6 Versprecher 60
4.8.2.7 Umformulierungen 60
4.8.2.8 Häsitationen 61
4.8.2.9 Umgangssprachliche Formulierungen 61
4.8.3 Flüssigkeit 62
4.8.4 Intonation und Betonung 63
5. Ergebnisse 65
5.1 Erfahrungen der TeilnehmerInnen mit spanischen Varietäten 65
5.2 Erfahrungen der TeilnehmerInnen mit dem argentinischen Spanisch 68
5.3 Intertextuelle Kohärenz 70
5.3.1 Substitutionen 70
5.3.2 Auslassungen 72
5.3.3 Hinzufügungen 73
5.3.4 Zusammenfassung 74

5.4 Sprachlicher Ausdruck ……..... 75
5.5 Flüssigkeit …….. 77
5.5.1 Sprechgeschwindigkeit ……..... 77
5.5.2 Pausen …… 79
5.5.3 Zusammenfassung ……. 81
5.6 Intonation und Betonung ……..... 83
5.7 Bewertung der Reden durch die TeilnehmerInnen ……..... 85
6. Diskussion und Schlussfolgerungen …….. 90
Bibliografie…….. 95
Anhang ……... 100
Anhang A: Transkripte der Ausgangsreden ……..... 100
A.1 Rede Europäisches Spanisch ……100
A.1.1 Redeteil 1 ……..100
A.1.2 Redeteil 2 101
A.2 Rede Argentinisches Spanisch ……102
A.2.1 Redeteil 1 ……..102
A.2.2 Redeteil 2 ……..104
Anhang B: Transkripte der Verdolmetschungen ……. 106
B.1 Dolmetschung A1 ……... 106
B.1.1 Teil 1 - Argentinische Version …… 106
B.1.2 Teil 2 - Version Europäisches Spanisch …….. 107
B.2 Dolmetschung A2 …… 108
B.2.1 Teil 1 - Argentinische Version …… 108
B.2.2 Teil 2 - Version Europäisches Spanisch …….. 109
B.3 Dolmetschung A3 …… 110
B.3.1 Teil 1 - Argentinische Version ……. 110
B.3.2 Teil 2 - Version Europäisches Spanisch ……... 111
B.4 Dolmetschung B1 ……. 112
B.4.1 Teil 1 - Version Europäisches Spanisch ……... 112
B.4.2 Teil 2 - Argentinische Version ……..... 113
B.5 Dolmetschung B2 ……. 114
B.5.1 Teil 1 - Version Europäisches Spanisch ……... 114
B.5.2 Teil 2 - Argentinische Version ……. 115
B.6 Dolmetschung B3 ……. 116

B.6.1 Teil 1 - Version Europäisches Spanisch ……... 116
B.6.2 Teil 2 - Argentinische Version ……. 117
B.7 Dolmetschung B4 ……. 118
B.7.1 Teil 1 - Version Europäisches Spanisch ……... 118
B.7.2 Teil 2 - Argentinische Version ……. 119
Anhang C: Fragebogen …… 121
Kurzfassung ……... 127

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Cokelys Prozessmodell (Cokely 1992: 124) …….. 18
Abbildung 2: Kontakt mit dem argentinischen Spanisch ……. 68
Abbildung 3: Schwierigkeitsgrad der Dolmetschung des Argentinischen ……70
Abbildung 4: Schwierigkeitsgrad des Themas ……. 85
Abbildung 5: Bewertung der Sprechgeschwindigkeit …….. 86
Abbildung 6: Schwierigkeitsgrad der Lexik ……. 87
Abbildung 7: Bewertung des Akzents ……..... 88

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Vokalübersicht des Spanischen (Noll [3]2014: 39) …… 25
Tabelle 2: Konsonantenübersicht des europäischen Spanisch (Noll [3]2014: 39) …….. 25
Tabelle 3: Anredepronomina in Spanien und Hispanoamerika (Paufler 1977: 82f.) ….. 33
Tabelle 4: Konsonantenübersicht des amerikanischen Spanisch (Noll [3]2014: 39) …….. 37
Tabelle 5: Sprech- und Artikulationsraten der Ausgangsreden …… 48
Tabelle 6: Auslandsaufenthalte in einem spanischsprachigen Land …… 66
Tabelle 7: Wenig bekannte spanische Sprachvarietäten ……67
Tabelle 8: Schwierig zu dolmetschende Varietäten …….. 67
Tabelle 9: Dolmetscherfahrung mit dem argentinischen Spanisch ……... 69
Tabelle 10: Substitutionen ……. 72
Tabelle 11: Auslassungen …….. 73
Tabelle 12: Hinzufügungen ……... 74
Tabelle 13: Sprachlicher Ausdruck - Gruppe A ……..... 76
Tabelle 14: Sprachlicher Ausdruck - Gruppe B …… 77
Tabelle 15: Sprech- und Artikulationsraten – Dolmetschungen ……79
Tabelle 16: Pausen …… 81
Tabelle 17: Intonation ……... 84

0. Einleitung

Spanisch ist eine plurizentrische Sprache. Wie auch Leitzke-Ungerer & Polzin-Haumann (2017: 6ff.) konstatieren, gibt es keine einheitliche spanische Standardsprache, sondern, in Anbetracht der weitreichenden Verbreitung der Sprache über mehrere Kontinente, sogar eine Vielzahl an Standardvarietäten. Was bedeutet diese Tatsache jedoch für DolmetscherInnen? Kann sich die große sprachliche Vielfalt negativ auf die Qualität von Verdolmetschungen auswirken? Diese Frage beschäftigt mich als Dolmetschstudierende des Spanischen bereits seit geraumer Zeit und gab den Anstoß zur intensiveren Auseinandersetzung mit der Problematik. Aus eigener Erfahrung weiß ich, dass das Dolmetschen von wenig vertrauten spanischen Sprachvarietäten, insbesondere im simultanen Modus, eine beträchtliche Herausforderung darstellen kann. Gleichzeitig ist es jedoch sehr schwierig, sich umfassendes Wissen über alle existierenden Varietäten anzueignen.

Wenn auch in den letzten Jahren mehrere Untersuchungen zum Dolmetschen von verschiedenen englischen Sprachvarietäten vorgenommen wurden (z.B. Slane 2017; Elmes 2018; Rieger 2019), liegen nach meinem Wissensstand bisher keine wissenschaftlichen Studien, die sich mit spanischen Varietäten aus der Perspektive des Simultandolmetschens beschäftigen, vor. Darüber hinaus lag der Fokus der bis dato erschienenen Arbeiten auf den Auswirkungen, die ein abweichender Akzent auf Verdolmetschungen haben kann; es ist jedoch denkbar, dass die sprachlichen Unterschiede, die in den verschiedenen spanischen Varietäten im Bereich der Lexik und der Morphosyntax bestehen, sich schwerwiegender auf die Dolmetschqualität auswirken können als die der Ebene des Akzents.

Aus diesen Gründen entstand die Motivation, mich im Rahmen meiner Masterarbeit mit den folgenden Fragen zu beschäftigen: Haben Dolmetschstudierende größere Schwierigkeiten, eine SprecherIn einer Varietät des spanischsprachigen Amerikas zu dolmetschen als eine des europäischen Spanisch? Sollte dies tatsächlich zutreffen, welche Folgen ergäben sich daraus für die Qualität ihrer Verdolmetschungen?

Die dieser Arbeit zugrunde liegende Hypothese besteht dabei darin, dass Studierende im deutschsprachigen Raum mehr Erfahrung und Übung im Dolmetschen von SprecherInnen des europäischen Spanisch als von solchen einer mittel- oder südamerikanischen Varietät haben. Zur Untersuchung dieser Thematik wurde ein Experiment durchgeführt, bei dem sieben Studierende eine Rede, die von zwei verschiedenen SprecherInnen gehalten wurde, simultan ins Deutsche dolmetschen sollten, um im Anschluss einen Vergleich ihrer Dolmetschleistungen zu ermöglichen. Bei den AusgangsrednerInnen handelte es sich einerseits um eine Spre-

cherIn des europäischen Spanisch sowie andererseits um eine SprecherIn des argentinischen Spanisch. Die Tatsache, dass das amerikanische Spanisch anhand des Beispiels der argentinischen Varietät dem europäischen Spanisch gegenübergestellt wurde, begründet sich darin, dass das argentinische Spanisch sich auf phonetischer bzw. phonologischer, lexikalischer wie auch auf morphosyntaktischer Ebene besonders stark vom europäischen unterscheidet und dass der Vergleich dieser beiden Varietäten daher besonders aufschlussreiche Ergebnisse liefern könnte. Beim Versuchsdesign wurde außerdem das Augenmerk auf die Untersuchung der Bereiche des Wortschatzes und der Morphosyntax gelegt.

Die Arbeit unterteilt sich in sechs Kapitel. In Kapitel 1 werden, neben einer Definition des Oberbegriffs „Dolmetschen“ sowie dessen Unterkategorie „Simultandolmetschen“, die Prozess-Modelle von Kirchhoff (1976/2002), Gile (1985; 1997/2002) und Cokely (1992), die sich vor allem auf Schwierigkeiten beim Simultandolmetschen konzentrieren, vorgestellt. Darüber hinaus wird dargestellt, wie sich ein wenig vertrauter Akzent auf die Verständlichkeit beim Simultandolmetschen auswirken kann.

Im zweiten Abschnitt wird, nach einem Überblick über die aktuellen Verbreitungsgebiete der spanischen Sprache, kurz auf das Spanische der iberischen Halbinsel eingegangen. Das dritte Kapitel befasst sich mit der Entwicklung des Spanischen auf dem amerikanischen Kontinent, um sich in weiterer Folge mit den lexikalischen, morphosyntaktischen und phonetischen Charakteristika auseinanderzusetzen, durch die das amerikanische Spanisch zum europäischen kontrastiert. Im Anschluss werden auch einige sprachliche Besonderheiten des argentinischen Spanisch herausgearbeitet.

Kapitel 4 beinhaltet, außer einer Beschreibung der Methodik und des Versuchsdesigns des Experiments, auch nähere Informationen zum Versuchsmaterial, den VersuchsteilnehmerInnen, dem begleitenden Fragebogen sowie den Analysemethoden. Die Ergebnisse der Analyse der Verdolmetschungen sowie der Auswertung der Fragebögen werden in Kapitel 5 dargestellt. Im letzten Kapitel werden schließlich die Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen des Experiments gezogen.

Da in der vorliegenden Arbeit großer Wert auf geschlechtergerechte Sprache gelegt wird, kommt durchgehend das Binnen-„I“ zur Anwendung. Zwecks besserer Lesbarkeit wird jedoch bei Personenbezeichnungen die weibliche Form stellvertretend für beide Geschlechter benutzt.

1. Simultandolmetschen

1.1 Definitionen

Pöchhacker ([2]2016: 10) definiert Dolmetschen als eine Form von Translation, die sich von anderen translatorischen Aktivitäten durch ihre Unmittelbarkeit unterscheidet. Wenngleich der Begriff Dolmetschen im allgemeinen Sprachgebrauch oft mit mündlichem Übersetzen gleichgesetzt wird, muss eine Dolmetschung nicht immer mündlich erfolgen, wie beim Gebärdensprachdolmetschen oder der schriftlichen Live-Untertitelung. Charakteristisch für das Dolmetschen ist jedoch, dass es für den unmittelbaren Gebrauch bestimmt ist. Es kann daher auch als eine erste und gleichzeitig endgültige Wiedergabe in einer Zielsprache einer nur einmalig präsentierten Aussage in einer Ausgangssprache beschrieben werden (vgl. Pöchhacker [2]2016: 10f.).

Unter den Oberbegriff „Dolmetschen“ fallen verschiedene Arten von translatorischen Tätigkeiten, die beispielsweise nach sozialem Kontext (z.B. inter-sozietäre oder intra-sozietäre Settings), Situations-Konstellation (z.B. Konferenz- oder Dialogdolmetschen), Sprachmodalität (z.B. mündliches Dolmetschen oder Gebärdensprachdolmetschen), Arbeitsmodus (z.B. Konsekutiv- oder Simultandolmetschen) oder Direktionalität (z.B. bilateral oder Relais-Dolmetschen) unterschieden werden können (vgl. Pöchhacker [2]2016: 13-26).

Im Folgenden wird näher auf das Simultandolmetschen eingegangen, das auch den Modus beim im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Experiment darstellte. Anderson (1994: 101) zeichnet das Bild einer SimultandolmetscherIn als “ (…) complex information processing device confronted by a paced, auditory, tracking task“. Die Autorin erläutert, dass SimultandolmetscherInnen fähig sind, mehrere kognitive Prozesse gleichzeitig durchzuführen. Ihre Aufgabe besteht darin, die Rede einer SprecherIn zu analysieren und zu verstehen, geeignete Entsprechungen für die Botschaft der SenderIn in der Zielsprache zu finden und den Output zu formulieren. Während DolmetscherInnen sprechen, hören sie nicht nur weiterhin der fortlaufenden Rede zu und verarbeiten die neuen Informationen, sie überprüfen auch die Qualität ihres eigenen Outputs. Darüber hinaus besteht beim Simultandolmetschen (in einer schalldichten Kabine) keine Möglichkeit, die RednerIn in Zweifelsfällen zu bitten, eine Aussage zu wiederholen oder zu erklären (vgl. Anderson 1994: 101).

Um verdeutlichen zu können, welche Prozesse genau beim Simultandolmetschen durchlaufen werden und wie dabei Informationen kognitiv verarbeitet werden, wurden im Bereich der Dolmetschwissenschaft in den letzten Jahrzehnten mehrere Modelle entwickelt.

Im nächsten Abschnitt werden drei dieser Modelle vorgestellt, die wertvolle theoretische Grundlagen für die Analyse der Ergebnisse des Experiments (Kapitel 7) bilden.

1.2 Prozess-Modelle des Simultandolmetschens

Ein Modell, das sich insbesondere auf Schwierigkeiten, die beim Simultandolmetschen auftreten können, konzentriert, wurde von Kirchhoff (1976/2002) vorgeschlagen. Die Autorin stellt Simultandolmetschen als komplexen kognitiven Prozess dar, der grundsätzlich aus vier aufeinanderfolgenden Phasen besteht:

- Decodierung eines Segments der Botschaft in der Ausgangssprache
- Recodierung
- Output-Produktion in der Zielsprache
- Monitoring des Outputs (inklusive eventuellen Korrekturen)

Insbesondere bei strukturell unterschiedlichen Ausgangs- und Zielsprachen oder bei besonderen Textstrukturen kann die Abfolge der oben beschriebenen Etappen allerdings auch variieren bzw. können weitere Vorgänge, wie die Speicherung einzelner Elemente im Kurzzeitgedächtnis oder die Reduktion von Informationen, hinzukommen (vgl. Kirchhoff 1976/2002: 111f., 114). Jeder einzelne Schritt im gesamten Prozess, den Kirchhoff (1976/2002: 114) auch als „problem-solving“ bezeichnet, hat Auswirkungen auf das Endresultat, da das Ergebnis einer Phase als Grundlage für die nächste dient. Die Qualität des Outputs wird daher auch von der Effizienz der gewählten Dolmetsch-Strategien beeinflusst.

Eine wesentliche Rolle spielt hierbei die Segmentierungs-Strategie bei der Decodierung. SimultandolmetscherInnen rezipieren und verarbeiten die Botschaft eines Ausgangstextes in Segmenten. Die Mindestgröße für ein solches Segment oder eine „Funktionseinheit“ entspricht der kleinstmöglichen Decodierungseinheit in der Ausgangsprache, für die eine 1:1 Entsprechung in der Zielsprache hergestellt werden kann. Die Obergrenze für den Umfang einer Funktionseinheit wird hingegen von der Verarbeitungskapazität der DolmetscherIn bestimmt. Die Art der Segmentierung des Ausgangstextes ist auch ausschlaggebend für den Beginn des Outputs bzw. den Timelag der DolmetscherIn. Der ideale Zeitpunkt für den Einsatz liegt folglich zwischen den beiden beschriebenen Grenzen, d.h. nachdem genügend Elemente der Ausgangsrede rezipiert wurden, um eine äquivalente Botschaft in der Zielsprache produzieren zu können, jedoch bevor die kognitiven Kapazitäten überschritten werden. Wenn eine

Funktionseinheit nicht vollständig erfasst werden kann, bevor die Kapazitätsgrenzen erreicht sind, muss die DolmetscherIn beginnen, sie mit Hilfe von Antizipation in die Zielsprache zu transferieren. Die Fähigkeit einer DolmetscherIn, zu antizipieren, wird von ihrer Kompetenz in der Ausgangssprache, von ihrem Kontextwissen sowie von ihrer Kenntnis des Fachgebietes beeinflusst. Dennoch birgt diese Dolmetsch-Strategie auch Risiken in sich. Weitere Dolmetsch-Strategien, die unter anderem darauf abzielen, die kognitiven Kapazitäten zu entlasten, sind beispielsweise flexible Satzkonstruktionen (insbesondere beim Antizipieren), die Planänderungen beim Output zulassen, der Gebrauch von neutralen Formulierungen, das Hinzufügen von Ergänzungen, um längere Pausen zu füllen, oder die Auslassung von weniger relevanten Informationen (vgl. Kirchhoff 1976/2002: 114ff.).

Unmittelbar nach der Decodierung eines Segments erfolgt die Recodierung. Diese geschieht bei konventionellen Formulierungen problemlos, beinahe automatisch. Komplexere Strukturen oder weniger gebräuchliche Ausdrücke in der Ausgangssprache erfordern jedoch aufwendigere kognitive Prozesse (1976/2002: 116).

Die Reproduktion sollte kontinuierlich erfolgen und die Botschaft der SenderIn bestmöglich übermitteln. Darüber hinaus sollte eine Dolmetschung die Kriterien spontaner Rede erfüllen. Unter schwierigen Bedingungen können sich allerdings die Spontanität des Outputs und die Beibehaltung eines gleichmäßigen Sprech-Rhythmus verringern. Im Falle von Überforderung der DolmetscherIn kann es zu Anakoluthen, Fehlern, häufigen Korrekturen oder Informationsverlust kommen (1976/2002: 116f.).

Als letzte integrale Etappe im Prozess beschreibt Kirchhoff (1976/2002: 117) die Kontrolle des Outputs sowie die Korrektur von Fehlern phonologischer, syntaktischer, lexikalischer oder semantischer Art. Letztere ist allerdings aufgrund von Zeitdruck nicht immer möglich; insbesondere wenn die kognitiven Kapazitäten der DolmetscherIn erschöpft sind, bleiben Fehler meist unkorrigiert.

Der Simultandolmetsch-Prozess wird auch von Variablen wie dem Verhältnis der Ausgangs- und Zielsprache zueinander, der Art des Ausgangstexts, der Vortragsweise der RednerIn oder der Funktionsfähigkeit der technischen Ausrüstung beeinflusst. Wenn die Ausgangs- und die Zielsprache einander in struktureller Hinsicht ähneln, ist die kognitive Belastung geringer, da bei der Reproduktion zumeist keine Umstrukturierung der Syntax erforderlich ist. Bei strukturell unterschiedlichen Sprachen müssen hingegen größere Funktionseinheiten rezipiert werden, um äquivalente Segmente reproduzieren zu können. Wenn der Ausgangstext zusätzlich eine hohe subjektive Informationsdichte aufweist, kann dies zu einer Überlastung der Kapazitäten der DolmetscherIn und somit zu Informationsverlust führen.

Ausgangstexte, die die Kommunikationsbedürfnisse der EmpfängerInnen nicht berücksichtigen, können ebenfalls einen erschwerenden Faktor darstellen, da es aufgrund von Zeitdruck sehr schwierig ist, solche Texte an ein Zielpublikum mit unterschiedlichem sozio-kulturellen Hintergrund, etwa durch erklärende Umschreibungen, anzupassen. Ebenso bereitet eine hohe Redegeschwindigkeit oft Schwierigkeiten, allerdings kann unter Umständen auch eine extrem niedrige Sprechgeschwindigkeit dazu führen, dass mehr Informationen vorübergehend gespeichert werden müssen und somit mehr Kapazitäten beansprucht werden (1976/2002: 113).

In allen Phasen des Simultandolmetsch-Prozesses ist jedenfalls Multitasking-Fähigkeit erforderlich, da die DolmetscherIn sich zumeist auf zwei komplexe Aufgaben gleichzeitig konzentrieren muss. Diese Tatsache scheint für SimultandolmetscherInnen keine große Belastung an sich darzustellen, außer wenn kognitive Aktivitäten durchgeführt werden müssen, die in Summe die individuellen Kapazitätsgrenzen erreichen oder sogar überschreiten (1976/2002: 117f.).

Auch Giles „Effort Models“ (1985; 1997/2002) zielen darauf ab, die Ursachen für Probleme in der Informationsübermittlung beim Simultandolmetschen zu erklären. Aus der Tatsache, dass selbst sehr erfahrenen DolmetscherInnen regelmäßig Fehler oder Auslassungen unterlaufen, auch wenn der Ausgangstext oder die Dolmetsch-Bedingungen objektiv nicht als schwierig einzustufen sind, schließt Gile, dass die beim Simultandolmetschen involvierten kognitiven Aufgaben an sich Schwierigkeiten bergen (vgl. Gile 1985: 44; 1997/2002: 163f.; 1999: 159). Sein Modell geht von drei „Efforts“ aus, die mentale Kapazitäten beanspruchen, und gewissermaßen miteinander in Konkurrenz stehen:

1. „Listening and analysis” (L): Hierunter fallen alle Aktivitäten, die dem Erfassen der Ausgangsrede dienen und die erhöhte Kapazitäten erfordern, wenn z.B. die Informationsdichte zunimmt, die Tonqualität schlecht ist oder die Redeweise der Vortragenden von der Norm abweicht.
2. „Production” (P): Die Produktion des Outputs bedarf mehr Anstrengung, wenn die DolmetscherIn nach geeigneten Formulierungen suchen muss (im Gegensatz zu automatisierten Wendungen).
3. „Memory” (M): Dieser „Effort“ kommt zum Tragen, wenn ein Element der Ausgangsrede nicht unmittelbar nach der Rezeption wiedergegeben wird, weil die DolmetscherIn beispielsweise noch mehr Informationen benötigt, um den Sinn vollständig zu erfassen, oder weil die sprachlichen Normen der Zielsprache eine Satz-Umstrukturierung notwendig machen (vgl. Gile 1985: 44).

Die dem Modell zugrunde liegende Annahme besteht dabei darin, dass die insgesamt verfügbaren kognitiven Kapazitäten zu jeder Zeit beschränkt sind, d.h. dass SimultandolmetscherInnen nur über eine begrenzte „mentale Energie“ verfügen, die im Idealfall gleichmäßig auf die drei „Efforts“ aufgeteilt wird (1985: 45; 1997/2002: 165f.). Hierbei darf die Summe der beim Zuhören, der Produktion und der Gedächtnisleistung verbrauchten Energie die der DolmetscherIn zur Verfügung stehenden kognitiven Ressourcen (C) nicht überschreiten. Gile stellt dies mit Hilfe einer mathematischen Formel dar:

$$(L + P + M) < C$$

Für jeden „Effort“ ist jedoch auch ein Mindestmaß an Energie erforderlich. Wenn daher die Kapazitätsanforderungen für einen der „Efforts“ ansteigen, bleiben weniger mentale Ressourcen für die anderen beiden übrig; dies kann zu einem Ungleichgewicht und in der Folge zu Fehlern und Informationsverlust führen (1985: 45).

Diesem relativ einfach gehaltenen Modell fügt Gile (1997/2002: 165) später noch einen „Coordination Effort“ (C) hinzu. Simultandolmetschen (SI) kann somit als Prozess, der aus der Summe von vier „Efforts“ besteht, aufgefasst und als Formel formuliert werden:

$$SI = L + P + M + C$$

Obwohl die „Efforts“ in diesem Modell als voneinander getrennte Einheiten dargestellt werden, merkt Gile an, dass es auch zu Überlappungen einiger kognitiver Aktivitäten kommen kann. Die drei „Grund-Efforts“ sind zumeist simultan aktiv, wobei jedoch jeder von ihnen zu einem bestimmten Zeitpunkt unterschiedliche Ausgangstext-Segmente verarbeitet. Die insgesamt erforderlichen kognitiven Kapazitäten (TR) entsprechen daher der Summe aller Anforderungen für die einzelnen Einheiten:

$$TR = LR + MR + PR + CR$$

Idealerweise sollten die für jeden „Effort“ verfügbaren Kapazitäten (LA, MA, PA, CA) mindestens so hoch sein wie die Anforderungen an die jeweilige Aufgabe:

$$LA > LR \; ; \; MA > MR \; ; \; PA > PR \; ; \; CA > CR$$

Die insgesamt zur Verfügung stehenden Kapazitäten (TA) sollten also zumindest den Gesamt-Anforderungen (TR) entsprechen:

$$TA > TR$$

Anhand der „Effort Models“ können die Auswirkungen von erschwerenden Faktoren wie Ausgangstexte mit hoher Informationsdichte, eine hohe Redegeschwindigkeit der Vortragenden, Eigennamen, Zahlen und Aufzählungen, strukturelle Unterschiede zwischen Ausgangs- und Zielsprache oder eine schlechte Tonqualität, erklärt werden. Da diese Variablen die Kapazitätsanforderungen für mindestens einen „Effort“ erhöhen, können sie Auslöser für Fehler

im Output sein. Um dem entgegenzuwirken, können DolmetscherInnen allerdings Strategien und Taktiken wie die terminologische Vorbereitung eines Dolmetsch-Einsatzes oder Antizipation, die dazu beitragen, die erforderlichen kognitiven Kapazitäten zu verringern, einsetzen (vgl. Gile 1985: 46; 1997/2002: 170ff.).

Darüber hinaus stellt Gile (1999: 157ff.) die Hypothese auf, dass (Simultan-) DolmetscherInnen die meiste Zeit über am Limit ihrer kognitiven Kapazitäten arbeiten, sodass selbst geringfügige zusätzliche Kapazitätsanforderungen oder ein Missmanagement der kognitiven Ressourcen zu Überlastung und in der Folge zu einer Verringerung der Dolmetsch-Qualität führen können. Die sogenannte „Tightrope Hypothesis“ umfasst außerdem die Annahme, dass insbesondere wenig redundante Ausgangstext-Elemente Fehler auslösen können, da diese erhöhte Aufmerksamkeit (und somit Ressourcen) erfordern, sowie dass problemverursachende Faktoren zu „Fehler-Sequenzen“ führen können, d.h. nicht (nur) das entsprechende Segment in der Zielsprache, sondern (auch) nachfolgende Abschnitte des Outputs betreffen können. In einem von Gile durchgeführten Experiment bestätigte sich die „Tightrope Hypothesis“ und somit auch die Aussagekraft der „Effort Models“ (1999: 168).

Ein weiteres Modell des Simultandolmetsch-Prozesses, das sich mit dem Auftreten von Fehlern im Output und deren möglichen Ursachen beschäftigt, wurde von Cokely (1992) entwickelt. Wenngleich es mit Bezug auf Gebärdensprachdolmetschen konzipiert wurde, ist es ebenso für das Dolmetschen zwischen gesprochenen Sprachen anwendbar, da die von ihm dargestellten Prozess-Phasen sprachen- bzw. modalitätsunabhängig sind (vgl. Cokely 1992: 155f.). Das Modell umfasst sieben Haupt-Phasen (siehe auch Abbildung 1):

1. „Message Reception“: Bei dieser ersten Etappe handelt es sich um die Erfassung der Botschaft in der Ausgangssprache. Es ist naheliegend, dass deren korrekte Rezeption Voraussetzung für eine erfolgreiche Dolmetschung ist. Wenn diese Voraussetzung nicht erfüllt wird, kommt es unweigerlich zu Fehlern im Output, selbst wenn alle nachfolgenden Schritte richtig ausgeführt werden. Rezeptionsfehler werden zumeist weder von der DolmetscherIn noch vom Zielpublikum bemerkt.
2. „Preliminary Processing”: Diese Phase stellt einen ersten Erkennungsprozess dar, bei dem die einlangenden akustischen (oder visuellen) Signale mit den phonologischen Regeln der Ausgangssprache verglichen und nicht bedeutungstragende Signale verworfen werden. Darüber hinaus werden lexikalische Einheiten identifiziert, wofür häufig semantisches und syntaktisches Kontext-Wissen erforderlich ist. Um genügend Kontext-Informationen zu erhalten, sollten DolmetscherInnen einen ausreichenden Timelag einhalten, andernfalls kann es zu lexikalischen Fehlinterpretationen kommen.

3. „Short-Term Message Retention": Jedes Element der Ausgangsrede muss zumindest solange im Kurzzeitgedächtnis behalten werden, bis genügend syntaktische und semantische Informationen erfasst wurden, um den Sinn der Botschaft zu verstehen. Im Allgemeinen werden die einzelnen Elemente analysiert, zu größeren Sinneinheiten zusammengefasst und vorübergehend gespeichert. Die Speicherkapazität des Kurzzeitgedächtnisses ist dennoch beschränkt (auf ca. 7 +/- 2 Informationseinheiten), daher darf der Timelag auch nicht zu groß sein, denn wenn die Grenzen des Kurzzeitspeichers überschritten werden, kommt es zu Informationsverlust.
4. „Semantic Intent Realization": In dieser Etappe wird ein gewisser Grad an Verständnis eines Segments der Ausgangsrede erreicht. Inwieweit die einem Segment zugeschriebene Bedeutung mit der Absicht der SenderIn übereinstimmt, hängt unter anderem davon ab, in welchem Ausmaß die Informationen analysiert wurden und wieviel Kontextwissen zur Verfügung steht.
5. „Semantic Equivalence Determination": Anschließend muss ein Äquivalent in der Zielsprache gefunden werden, wobei der Sinn der Ausgangsbotschaft, nicht deren Form, unter Berücksichtigung der sprachlichen und kulturellen Normen der Zielsprache, übertragen werden soll.
6. „Syntactic Message Formulation": Bevor die semantische Entsprechung der Ausgangsbotschaft in der Zielsprache formuliert werden kann, müssen geeignete syntaktische Strukturen und lexikalische Einheiten ausgewählt werden, die idealerweise nicht nur den Inhalt, sondern auch soziolinguistische Aspekte reflektieren.
7. „Message Production": Der letzte Schritt im Simultandolmetsch-Prozess ist die Produktion des Outputs (vgl. Cokely 1992: 125-153).

Darüber hinaus geht Cokely, ähnlich wie auch Kirchhoff (1976/2002), von der Existenz eines Kontrollmechanismus aus, mithilfe dessen die Resultate einer jeden Phase überprüft werden können. Dieser wird vor allem während der beiden letzten Etappen eingesetzt, um mögliche Zielsprachen-Formulierungen vor der Output-Produktion mit der Ausgangsbotschaft hinsichtlich ihrer semantischen Übereinstimmung zu vergleichen oder um bereits aufgetretene Fehler zu korrigieren. Allerdings muss bzw. kann diese Kontrollfunktion nicht immer aktiviert werden (1992: 130, 149, 151).

Cokely (1992: 125, 128f.) räumt jedoch ein, dass die lineare Darstellung der Haupt-Phasen in seinem Modell nicht die simultane Natur des Simultandolmetsch-Prozesses widerspiegelt. Auch wenn bestimmte kognitive Aktivitäten andere voraussetzen und die einzelnen Phasen daher prinzipiell in einer geordneten Reihenfolge durchlaufen werden, finden zumeist

einige Prozesse überlappend oder parallel zueinander statt (z.B. während der Output-Produktion eines Ausgangstext-Segments wird gleichzeitig ein nachfolgendes Segment rezipiert und analysiert).

Außer den sieben Hauptphasen stellt Cokelys Modell auch mehrere Nebenprozesse und Faktoren, die den gesamten Prozess beeinflussen können, dar, wie Sprach- und Kulturkompetenz oder soziolinguistische und psychologische Faktoren. Besondere Bedeutung kommt auch dem im Langzeitgedächtnis gespeicherten Wissen zu, auf das während aller Phasen zurückgegriffen wird (Abbildung 1). Die Nebenprozesse bedürfen allerdings noch weiterer Untersuchung und Validierung (1992: 125).

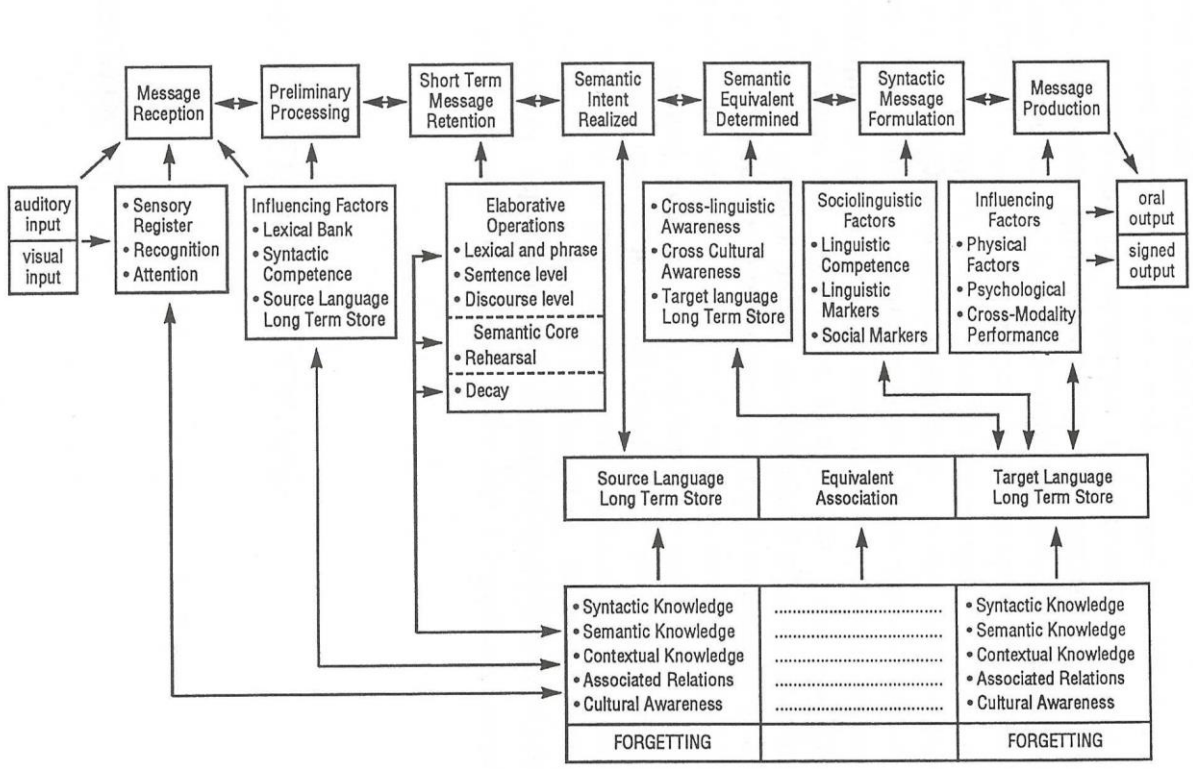

Abbildung 1: Cokelys Prozessmodell (Cokely 1992: 124)

Das nächste Kapitel geht näher darauf ein, wie sich ein wenig vertrauter Akzent auf den Simultandolmetsch-Prozess auswirken kann.

1.3 Akzent als Problemauslöser

Die Auswirkungen, die ein nicht-erstsprachlicher Akzent auf die Verständlichkeit einer Aussage haben kann, wurden anhand mehrerer Studien untersucht. Bevor im Nachfolgenden die Erkenntnisse einiger weniger von ihnen exemplarisch dargestellt werden, soll die Bedeutung des Begriffs „Verständlichkeit" in diesem Zusammenhang geklärt werden.

In diesem Abschnitt sollen die Definitionen von Smith (2006: 69) zur Anwendung kommen, der Verständlichkeit im Englischen anhand folgender begrifflicher Unterscheidung definiert: *Intelligibility* (Erkennung von Wörtern), *Comprehensibility* (Verstehen der Bedeutung von Wörtern in ihrem Kontext) und *Interpretability* (Erfassung der Intention einer Botschaft). Beim Simultandolmetschen sollte zumindest die Ebene der *Comprehensibility* erreicht werden (vgl. Reithofer 2014: 86). Die Stufe der *Intelligibility*, die von Abweichungen im Akzent vorwiegend betroffen sein kann, wird hier mit dem deutschen Begriff Verständlichkeit wiedergegeben.

Eine von Gass & Varonis (1984) durchgeführte Studie ergab, dass das Verstehen einer Aussage auf der Ebene der *Comprehensibility* stark davon beeinflusst wird, inwieweit den RezipientInnen das ihr zugrunde liegende Thema bekannt ist. Das Verstehen wird außerdem erleichtert, wenn die ZuhörerInnen mit der betroffenen SprecherIn, mit anderen SprecherInnen desselben sprachlichen Hintergrunds oder mit nicht muttersprachlichen Akzenten im Allgemeinen vertraut sind.

Die von Munro & Derwing (1995) vorgenommene Untersuchung in Bezug auf Akzente von L2-SprecherInnen zeigt hingegen, dass ein abweichender Akzent das Verständnis nicht unbedingt beeinträchtigen muss. Selbst die Äußerungen jener SprecherInnen, deren Akzent von den VersuchsteilnehmerInnen als stark beurteilt wurde, wurden häufig richtig verstanden, allerdings benötigten die TeilnehmerInnen hierfür eine längere Verarbeitungszeit. Munro & Derwing erklären sich diese Tatsache durch länger andauernde Top-down-Prozesse, die erforderlich sind, um zunächst nicht erkannte phonetische Elemente entschlüsseln zu können (vgl. Munro & Derwing 1995: 302).

Dies legt nahe, dass beim Simultandolmetschen ein unbekannter bzw. wenig vertrauter Akzent eine deutlich höhere Verarbeitungskapazität erfordert. Eine von der International Association of Conference Interpreters (AIIC) durchgeführte „workload study" zeigte, dass professionelle DolmetscherInnen „schwierige Akzente" als viertgrößten Stress-Faktor, mit dem sie bei ihrer Arbeit konfrontiert werden können, nach „hoher Redegeschwindigkeit der

Vortragenden“, „Vorlesen von schriftlichen Texten“ und „nicht funktionierender technischer Ausrüstung“, empfanden (vgl. Mackintosh 2002: 5).

Ebenso belegen die Ergebnisse einiger Studien in diesem Bereich die von Gile entwickelten „Effort Models“ und die Annahme, dass erhöhte Kapazitätsanforderungen zu einer Minderung der Dolmetschqualität führen können. So zeigen Untersuchungen von Mazzetti (1999), Sabatini (2000) und Kodrnja (2001) bzw. Kurz (2005), die sich auf die Auswirkungen, die ein nicht-muttersprachlicher Akzent im Englischen bzw. Deutschen auf Verdolmetschungen haben kann, konzentrieren, dass der ungewohnte Akzent die Versuchspersonen zumeist irritierte und eine wesentlich geringere Dolmetschqualität zur Folge hatte. Sabatini, die im Rahmen ihres Versuchs die Ergebnisse beim reinen Anhören, beim Shadowing sowie beim Simultandolmetschen einer Rede einer indischen L2 SprecherIn des Englischen mit jenen einer Rede einer amerikanischen L1 SprecherIn verglich, fand außerdem heraus, dass der abweichende Akzent die Leistungen beim Zuhören und beim Shadowing kaum beeinflusste, beim Simultandolmetschen wohl aber in einer geringeren Dolmetschqualität resultierte.

Auch ein von Slane (2017) durchgeführtes Experiment, bei dem sechs Dolmetschstudierende zwei Versionen einer englischen Rede simultan ins Deutsche dolmetschten, führte zu ähnlichen Ergebnissen. Auf den beiden Redeversionen waren jeweils zwei verschiedene SprecherInnen zu hören: eine indische L2 SprecherIn des Englischen sowie eine L1 SprecherIn des britischen Englisch. Bei der ersten Version wurde die erste Hälfte des Vortrags von der indischen RednerIn gesprochen und die zweite Hälfte von der britischen. Bei der zweiten Version war die Reihenfolge umgekehrt. Nach der Dolmetschung füllten die TeilnehmerInnen einen Fragebogen aus, mit Hilfe dessen Informationen zu der Fragestellung erhoben werden sollten. Dieses Versuchsdesign wird auch für die gegenständliche Untersuchung übernommen (siehe Kapitel 4.2). Bei Slanes Versuch erzielten alle Versuchspersonen, ausgenommen einer, eine geringere Output-Qualität bei der Dolmetschung der indischen Varietät. Jene Person, deren Ergebnisse bei der Dolmetschung der indischen SprecherIn sogar geringfügig besser waren, verfügte über beträchtliche Erfahrung mit dem indischen Englisch, weshalb dieses für sie keinen unbekannten Akzent darstellte.

Die Arbeit von Rieger (2019) brachte ähnliche Erkenntnisse. Obwohl Rieger sich mit der Frage auseinandersetzte, ob es beim Dolmetschen vorteilhaft ist, wenn die DolmetscherInnen dieselbe Erstsprache wie ELF (English as a Lingua Franca)- SprecherInnen des Englischen haben, und dabei von der Hypothese ausging, dass die Dolmetschqualität im Fall von einer geteilten Erstsprache genauso gut ausfallen würde, wie bei der Dolmetschung einer L1 SprecherIn des Englischen, konnte seine Annahme nicht bestätigt werden. Der Vergleich der

Verdolmetschungen einer österreichischen ELF-SprecherIn mit jenen einer SprecherIn des britischen Englisch ergab, dass die VersuchsteilnehmerInnen mit dem österreichischen ELF-Akzent scheinbar wenig vertraut waren und diese Tatsache sich auch in ihren Dolmetschleistungen widerspiegelte.

Lediglich bei der von Elmes (2018) durchgeführten Untersuchung konnten beim Vergleich von Verdolmetschungen des australischen Englisch mit solchen des nordamerikanischen Englisch praktisch keine Unterschiede hinsichtlich der Dolmetschqualität festgestellt werden.

Da die bis dato erschienenen Arbeiten auf diesem Gebiet sich vor allem auf die Ebenen des Akzents und der Verständlichkeit konzentrierten und darüber hinaus noch nicht erforscht wurde, wie sich unterschiedliche spanische Sprachvarietäten auf den Simultandolmetsch-Prozess auswirken können, soll in der vorliegenden Untersuchung der bisherige Forschungsstand erweitert werden indem die Fragestellung anhand des Vergleichs zwischen argentinischem und europäischem Spanisch erörtert wird. Dabei soll insbesondere der Einfluss, den Abweichungen im Bereich der Lexik und der Morphosyntax auf die Qualität von Verdolmetschungen haben können, untersucht werden. Aus diesem Grund werden im Nachfolgenden zunächst die wichtigsten linguistischen Merkmale des europäischen wie auch des amerikanischen Spanisch beschrieben, wobei auf das argentinische Spanisch ein besonderes Augenmerk gelegt wird.

2. Die spanische Sprache

2.1 Verbreitung und Plurizentrik

Die spanische Sprache kann als Weltsprache bezeichnet werden. Ihr Verbreitungsgebiet erstreckt sich über vier Kontinente und insgesamt 26 Staaten (vgl. Berschin et al. [4]2012: 16). Weltweit zählt sie mehr als 470 Mio. MuttersprachlerInnen und stellt somit die größte der romanischen Sprachen dar (vgl. Noll [3]2014: 1). Die höchsten SprecherInnen-Zahlen findet man in Mittel- und Südamerika, wo Spanisch in 18 Staaten Nationalsprache[1] oder dominante Sprache ist; darunter fallen die Dominikanische Republik, Kuba, Mexiko, Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica, Panama, Kolumbien, Venezuela, Ecuador, Peru, Bolivien, Argentinien, Uruguay, Paraguay sowie Chile und das zu den USA gehörige Puerto Rico. Darüber hinaus existieren „hispanophone" Minderheiten in den USA, Belize und Trinidad. Insgesamt wird die spanischsprachige Bevölkerung in Amerika auf rund 425 Mio. Personen geschätzt. Als zweitgrößtes Verbreitungsgebiet folgt Spanien mit rund 48 Mio. MuttersprachlerInnen (vgl. Noll [3]2014: 1).

Des Weiteren ist Spanisch im ehemaligen afrikanischen Kolonialgebiet Äquatorial-Guinea eine der offiziellen Amtssprachen sowie dominante Verkehrssprache, wenngleich sich auch nur wenige monolinguale SprecherInnen bzw. ErstsprachlerInnen finden (vgl. Berschin et al. [4]2012: 20).

In Israel gibt es ebenfalls Spanisch-SprecherInnen, da sich dort Nachfahren einst aus Spanien vertriebener Juden niederließen. Diese stellen allerdings ebenfalls nur eine kleine Gruppe dar, von denen nur wenige Menschen es als Erstsprache gebrauchen. Das Spanische Israels unterscheidet sich durch einige Merkmale vom europäischen oder amerikanischen Spanisch und wird als Judenspanisch bzw. Sephardisch bezeichnet (vgl. Berschin et al. [4]2012: 20f.).

Schließlich wird die spanische Sprache auch heute noch auf den Philippinen, die ebenso zum ehemaligen Kolonialgebiet Spaniens zählen, verwendet, wenn auch die Anzahl an spanischsprachigen Personen stark abgenommen hat und die Sprache ihren Status als offizielle Amtssprache verloren hat ([4]2012: 22).

[1] Berschin et al. ([4]2012: 19f.) definieren Nationalsprache als eine Sprache, die von mehr als 90% der Bevölkerung als Kommunikationsmittel im privaten sowie im öffentlichen Bereich verwendet wird. Als dominante Sprache hingegen gilt eine Sprache, die von 50-90% der Bevölkerung eines Staates überwiegend gebraucht wird, wobei aber noch weitere offizielle Sprachen existieren. Eine Minderheitensprache ist die hauptsächlich verwendete Sprache innerhalb einer bestimmten Volksgruppe.

Angesichts der weiten Verbreitung über unterschiedliche Erdteile und Länder ist es naheliegend, dass es nicht nur eine einheitliche Varietät der spanischen Sprache, sondern mehrere gibt. Wie bei vielen anderen Sprachen auch handelt es sich beim Spanischen um eine plurizentrische Sprache; das bedeutet, es existieren, abgesehen von geographischen bzw. dialektalen Abweichungen (die auch als diatopische Variation bezeichnet werden) oder sozialen Abweichungen (diastratische Variation), auch verschiedene normierte Standardvarietäten, die in den jeweiligen Gesellschaften allgemein gültig sind (vgl. Leitzke-Ungerer & Polzin-Haumann 2017: 6ff.).

Im Nachfolgenden sollen die Unterschiede derjenigen Varietäten, mit denen Spanisch-DolmetscherInnen hauptsächlich konfrontiert werden können, herausarbeitet werden. Aus diesem Grund konzentriert sich die Untersuchung der wesentlichen sprachlichen Merkmale auf die Standardsprache jener Staaten bzw. Gebiete, in denen Spanisch Nationalsprache oder dominante Sprache ist. Im nächsten Abschnitt wird zuerst kurz auf die spanische Sprache der iberischen Halbinsel und deren Merkmale eingegangen.

2.2 Das europäische Spanisch

Die Sprache Spaniens wird in der Literatur meist als europäisches Spanisch (z.B. Noll ^{3}2014) oder Kastilisch bzw. kastilisches Spanisch (z.B. Berschin et al. ^{4}2012) bezeichnet. In dieser Arbeit soll die Bezeichnung europäisches Spanisch (im Kontrast zum amerikanischen) bevorzugt werden. Das europäische Spanisch wurde in der Geschichte und wird oft heute immer noch, zumindest in Europa, als Standardsprache betrachtet. Andere Varianten, die sich von ihm unterscheiden, wie auch die verschiedenen Varietäten des amerikanischen Spanisch, werden gemäß dieser Auffassung mitunter als Abweichung vom Standard wahrgenommen. Obwohl die Standardvarietäten des „hispanophonen" Amerikas in gleichem Maße normiert und allgemein anerkannt sind, gilt das europäische Spanisch oft als Referenzstandard; dies spiegelt sich auch im Fremdsprachenunterricht in europäischen Schulen wider, der stark auf das Spanische Spaniens ausgerichtet ist (vgl. Leitzke-Ungerer & Polzin-Haumann 2017: 5-9).

Berschin et al. (^{4}2012) bezeichnen Spanien auch als „Mutterland" (^{4}2012: 39). Dies ist historisch gesehen nicht abwegig, da sich die spanische Sprache als erstes auf der Iberischen Halbinsel, nach der Zeit der Römerbesetzung (2018-19 v. Chr.) aus dem Vulgärlatein entwickelte (vgl. Berschin et al. ^{4}2012: 70-75). Erst viel später verbreitete sich das Spanische durch Kolonialisierung auch in anderen Gebieten der Erde, besonders in Mittel- und Südamerika, worauf in Kapitel 3.1 noch näher eingegangen wird.

Heute ist das Kastilische in Spanien dominante Sprache, wenn auch nicht Nationalsprache, da noch drei weitere Sprachen existieren, die auf regionaler Ebene als offizielle Amtssprachen neben dem Spanischen anerkannt sind: Galizisch, Katalanisch und Baskisch ([4]2012: 39-42).

Nachfolgend sollen nun ausschließlich ein paar grundlegende phonetische bzw. phonologische Aspekte des europäischen Spanisch skizziert werden. Einige lexikalische und morphosyntaktische Eigenschaften werden in 3.2.1. und 3.2.2. anhand der Gegenüberstellung zu amerikanischen Varietäten dargestellt. Eine umfassende Erläuterung der sprachlichen Charakteristika würde jedoch den Rahmen der vorliegenden Arbeit übersteigen.

2.2.1 Phonetische Merkmale

Für phonetische Darstellungen werden in dieser Arbeit die Konventionen der *International Phonetic Association* (IPA) angewandt, deren Lautschriftsystem auf internationaler Ebene etabliert ist (vgl. Blaser 2007: 9). Im Einklang mit den IPA-Transkriptionsmethoden werden Phoneme[2] mit //, Allophone sowie die Aussprache mit [] gekennzeichnet. Diakritische Notationen dienen der Unterscheidung der verschiedenen Varianten von Konsonanten (vgl. IPA 2021; Noll [3]2014: 29, 31).

2.2.1.1 Vokalsystem

Das Vokalsystem des europäischen Spanisch unterscheidet sich im Prinzip nicht von dem anderer spanischer Varietäten. Im Allgemeinen verfügt das spanische Vokalsystem über fünf Phoneme und kann daher als relativ einfach eingestuft werden. Allerdings entstehen in einigen Varietäten bzw. geographischen Varianten durch unterschiedlichen Öffnungsgrad der Vokale Allophone, die somit den Vokalbestand erweitern können. So werden beispielsweise dem ostandalusischen Spanisch acht Vokalphoneme zugeordnet. Umgekehrt kann es aber auch zu einer Reduktion der Phonem-Anzahl kommen, wie bei der in den Anden gesprochenen peruanischen Varietät, in der nur 3 Vokale (e, o, a) existieren; eine Tatsache, die sich vermutlich im Kontakt mit den indianischen Sprachen Quechua und Aymara begründet, deren Vokalinventar ebenfalls nur aus drei Phonemen besteht (vgl. Gabriel et al. 2013: 100f.). Phonetische Eigenschaften des amerikanischen Spanisch werden in 3.2.3 näher ausgeführt. Die nachstehende Tabelle bietet einen Überblick über das Vokalsystem der spanischen Sprache.

[2] Detailliertere Erklärungen zu den wichtigsten phonetischen und phonologischen Begriffen können beispielsweise bei Gabriel et al. (2013) oder Blaser (2007) nachgelesen werden.

Tabelle 1: Vokalübersicht des Spanischen (Noll [3]2014: 39)

palatal					**velar**	
i					u	**geschlossen**
	e				o	**halbgeschlossen**
		[ɛ]			[ɔ]	**halboffen**
			a			**offen**
ungerundet					**gerundet**	

Außer den in Tabelle 1 erfassten Vokalen führen Gabriel et al. (2013: 101) noch die Allophone [æ] und [ɑ] für das Ostandalusische an.

2.2.1.2 Konsonantensystem

Das Konsonanteninventar des europäischen Spanisch besteht aus 19 Einheiten. Diese Anzahl ist im Vergleich zu anderen Sprachen ebenfalls klein. Allerdings kann es in einigen umgangssprachlichen Varianten zu Modifikationen durch die Entstehung von Allophonen kommen (vgl. Gabriel et al. 2013: 101f.; Noll [3]2014: 30f.). Tabelle 2 stellt das Konsonantensystem des europäischen Spanisch unter Miteinbeziehung der verschiedenen Allophone dar.

Tabelle 2: Konsonantenübersicht des europäischen Spanisch (Noll [3]2014: 39)

	bilab.	**labiod.**	**interd.**	**dental**	**alveolar**	**präpal.**	**palatal**	**velar**	**uvular**	**glottal**
Plosiv	p			t				k		
(lenis)	b			d				g		
Frikativ		f	θ		s̪			x		
(lenis)	[β]		[ð]		[z̪]		ʝ	[ɣ]		
Affrikate						tʃ				
(lenis)						[dʒ]				
Nasal	m	[ɱ]			n		ɲ	[ŋ]		
Lateral					l		ʎ			
Vibrant					r					
(multipel)					ɾ					
Approximant							[j]	[w]		

2.2.2 Prosodische Merkmale

Spanisch zählt, wie die Mehrheit der romanischen Sprachen, zu den sogenannten silbenzählenden Sprachen. Das bedeutet, dass Vokale in betonten wie auch in unbetonten Silben mit annähernd gleicher Intensität artikuliert werden, während in akzentzählenden Sprachen wie dem Deutschen oder Englischen die Vokale in unbetonten Silben deutlich reduziert werden. Betonte Silben, vor allem die akzenttragende, können jedoch auch im Spanischen durch längere Dauer oder genauere Artikulation markiert werden. In silbenzählenden Sprachen wechseln sich Vokale und Konsonanten meist auch gleichmäßiger ab als in akzentzählenden, deren Silbenbau zum Teil relativ komplex sein kann (vgl. Gabriel et al. 2013: 150, 169).

Darüber hinaus gehört das Spanische den reinen Intonationssprachen an, in denen die Tonhöhe die Art des Satzes, die Anordnung von Informationen sowie parasprachliche Elemente anzeigen kann. Im Gegensatz zu Tonsprachen werden allerdings lexikalische Unterschiede nicht über die Tonhöhe zum Ausdruck gebracht (2013: 183). Die Intonation kann also im Spanischen dazu genutzt werden, den Satzmodus zu kennzeichnen; ansteigende Tonhöhe deutet im Allgemeinen auf etwas Unabgeschlossenes hin, fallende Tonhöhe hingegen auf etwas Abgeschlossenes. Bei einfachen Aussagesätzen ist der Intonationsverlauf daher meist zu Beginn steigend und zum Ende des Satzes hin wieder fallend. Nebensätze, die eine Informationsergänzung darstellen, werden mit gleichbleibender, flacher Intonation formuliert, einschränkende Relativsätze dagegen enden mit steigender Tonhöhe. Bei Fragesätzen nimmt die Intonation prinzipiell zum Ende hin zu, außer wenn der Fragemodus durch ein Interrogativpronomen gekennzeichnet wird; in diesem Fall sinkt sie zum Schluss hin ab. Keine festen Regeln hinsichtlich der Tonhöhe bestehen jedoch bei Ausrufesätzen oder Imperativen. Diese werden eher durch höhere Intensität, also durch stärkere bzw. längere Betonung des akzenttragenden Satzteils, angezeigt (vgl. Blaser 2007: 94-98; Gabriel et al. 2013: 182-187).

Der nächste Abschnitt beschäftigt sich, nach einem Überblick über die Entwicklung und Verbreitung des Spanischen in Mittel- und Südamerika, mit den linguistischen Merkmalen der amerikanischen Varietäten, wobei der Fokus auf jenen Charakteristika liegt, durch die sie sich vom europäischen Spanisch unterscheiden.

3. Die spanische Sprache in Amerika

Für die spanischsprachigen Gebiete auf dem amerikanischen Kontinent sind mehrere Bezeichnungen gebräuchlich: der Ausdruck Lateinamerika fand in der etwas älteren Wissenschaft häufig Verwendung (z.B. Paufler 1977; Kubarth 1987), in der neueren Literatur findet man meist nur die Bezeichnung (spanischsprachiges) Amerika (z.B. Berschin et al. ^{4}2012; Noll ^{3}2014), gelegentlich auch den vom Spanischen abgeleiteten Terminus „Hispanoamerika" (z.B. Noll ^{3}2014). In der Allgemeinsprache wird auch oft die Bezeichnung „Südamerika" verwendet, obwohl zu den spanischsprachigen Regionen Mittelamerika ebenso wie Südamerika zählt. Die Sprache dieser Gebiete wird analog „lateinamerikanisches", „amerikanisches" oder „südamerikanisches" Spanisch benannt. In dieser Arbeit sollen vorwiegend die aktuelleren und neutralen Ausdrücke „Amerika" bzw. „amerikanisches Spanisch" gebraucht werden.

3.1 Geschichte, Entwicklung und Verbreitung

Wie in Kapitel 2 bereits dargestellt wurde, ist heute die große Mehrheit der mittel- und südamerikanischen Staaten offiziell spanischsprachig. Nur Brasilien, Jamaika, die kleinen Antillen, Belize und die Guayanas sind davon ausgenommen (vgl. Noll ^{3}2014: 1).

Die Verbreitung der spanischen Sprache in Amerika begann Ende des 15. Jh. bis Anfang des 16. Jh. mit der Kolonialisierung durch spanische SiedlerInnen, die sich zuerst in Mittelamerika niederließen und später nach und nach in den Süden vordrangen. Mit der Gründung von Buenos Aires 1580 war die Einnahme Amerikas praktisch abgeschlossen, nur die Urbevölkerung Chiles wehrte sich standhaft gegen die spanische Besetzung, sodass dieses Gebiet erst Ende des 19. Jh. vollständig unterworfen wurde (vgl. Noll ^{3}2014: 71ff.). Die ursprüngliche Bevölkerung Mittel- und Südamerikas bestand aus indianischen Völkern, die sich besonders durch eine große Sprachenvielfalt auszeichneten. Die genaue Zahl der zu Beginn der Kolonialisierung existierenden Indianersprachen ist schwer einzuschätzen, da diese oft schwierig einzuordnen sind und man außerdem, aufgrund von häufiger Schriftlosigkeit dieser Sprachen, wenig Kenntnis über diese hat. Fest steht jedoch, dass deren Anzahl und Vielfalt sehr groß war; obwohl viele der Idiome im Laufe der Zeit ausgestorben sind, gibt es heute immer noch rund 300 Indianersprachen in Mittel- und zirka 400 in Südamerika (vgl. Lapesa 1981: 453f.; Noll ^{3}2014: 76). Zu den wichtigsten, zum Teil noch heute fortbestehenden Indianersprachen zählen: Nahuatl (die Sprache der Azteken in Mexiko), Quechua (die Sprache der Inka in Ekuador, Peru, Bolivien und Chile), Chibcha (in Honduras, Kolumbien und Ekuador),

Guaraní (in Paraguay, Bolivien, Uruguay und Argentinien), Mapuche (in Chile und Argentinien), Arawak und Caribe (auf den großen und kleinen Antillen sowie auf den Bahamas), Maya (nur punktuelle Verbreitung, vor allem in Guatemala und Honduras) sowie Aimara (in Peru, Bolivien und Chile) (vgl. Noll [3]2014: 78-88). Angesichts der großen Sprachenvielfalt wurden weit verbreitete Indianersprachen, wie Nahuatl und Quechua, von den SpanierInnen am Anfang der Kolonialisierung auch als Kommunikationsmittel eingesetzt und ihr Gebrauch gefördert ([3]2014: 76). Das Bestreben, die Urbevölkerung in die spanische Sprache einzuweisen, erwies sich nämlich zunächst als schwierig. Erst die Mestizisierung[3] der Bevölkerung trug zur Entwicklung des Spanischen bei. Die MestizInnen waren anfänglich meist zweisprachig, später setzte sich zunehmend der ausschließliche Gebrauch der spanischen Sprache durch ([3]2014: 89ff.). Dennoch schätzt Palacios Alcaine (2008: 11f.) den Anteil an Zweisprachigkeit einiger Gebiete auch heute noch als hoch ein; besonders in ländlichen Regionen finden sich auch gegenwärtig noch einsprachige SprecherInnen einer „amerindischen" Sprache, die des Spanischen nicht mächtig sind. Der Umstand, dass Spanisch jedoch vom Anfang der Kolonialzeit an fortwährend als prestigereicher als die indianischen Sprachen galt, hat aber vermutlich zum Rückgang letzterer beigetragen (vgl. Palacios Alcaine 2008: 11f.) Auch Bemühungen seit dem Ende des 20. Jh., die autochthonen Sprachen gesetzlich zu schützen, zu fördern und in den Verfassungen einiger Länder als ko-offizielle Sprachen zu verankern, konnten deren fortschreitenden Verlust bisweilen nicht aufhalten (vgl. Noll [3]2014: 93ff.).

3.2 Linguistische Merkmale

Wie bereits angesprochen, unterscheidet sich das amerikanische Spanisch in einigen Aspekten vom europäischen. Dies kann verschiedene Ursachen haben, über die in der Wissenschaft nicht immer Einigkeit herrscht. Eine naheliegende Erklärung für die Eigenheiten des amerikanischen Spanisch wäre eine Beeinflussung durch die indianischen Sprachen, die im spanischsprachigen Raum Amerikas koexistieren. Eine gewisse Prägung des Spanischen durch die lokalen Sprachen, zumindest im lexikalischen Bereich, ist auch unleugbar. Manche AutorInnen schätzen den indianischen Einfluss als sehr groß ein, wie Palacios Alcaine (2008: 11-15), die auch Abweichungen im morphosyntaktischen Bereich teilweise auf Interferenzen aus den autochthonen Sprachen zurückführt, insbesondere in Gebieten mit einem hohen Grad an

[3] Ein Mestize bzw. eine Mestizin ist laut Duden (2021) ein Nachkomme eines weißen sowie eines indianischen Elternteils, besonders in Bezug auf Lateinamerika. Noll ([3]2014) verwendet den Ausdruck Mestizisierung folglich im Sinne einer Vermischung der europäischen KolonistInnen mit der indianischen Bevölkerung.

Zweisprachigkeit. Andere AutorInnen, wie Kubarth (1987: 14), sehen den Einfluss der indianischen Sprachen auf das Spanische auf die Ebene der Lexik beschränkt. Noll ([3]2014: 47) beurteilt sogar den indianischen Anteil am heutigen spanischen Wortschatz als gering.

Ein weiterer viel diskutierter Faktor ist die Bedeutung des andalusischen Spanisch für die Entwicklung der amerikanischen Varietäten. Die Kolonialisierung zeichnete sich durch eine Besiedlung spanischer Landsleute aus, die zu einem großen Teil aus Andalusien stammten. Die Sprache dieser Region zählt zu den Dialekten, die sich am deutlichsten vom nördlichen bzw. vom Madrider Spanisch unterscheiden, vor allem im phonetischen Bereich. Daher ist eine Prägung des amerikanischen Spanisch durch diesen Dialekt plausibel, und tatsächlich existieren einige (phonetisch-phonologische) Merkmale, die dem Andalusischen und vielen amerikanischen Varietäten gemein sind. Doch das Ausmaß der andalusischen Beeinflussung ist ebenfalls umstritten (vgl. Kubarth 1987: 23-29).

Ein weiterer Standpunkt ist, dass sich das amerikanische Spanisch eigenständig, ohne externe Beeinflussung, unterschiedlich weiterentwickelt hat (vgl. Noll [3]2014: 119f.).

Manche WissenschaftlerInnen bewerten auch die Unterschiede der verschiedenen Varietäten des Spanischen als gar nicht so groß wie oft angenommen. Lapesa (2008: 390) beispielsweise hebt die Einheit der spanischen Sprache hervor. Dies gelte zumindest für die Ebene der Standardsprache, im Bereich der Umgangssprache kommen vermehrt diatopische Abweichungen vor. Auch Kubarth (1987: 43) betont, dass es mehr Gemeinsamkeiten als Unterschiede gibt und sich alle SprecherInnen des Spanischen im Regelfall problemlos miteinander verständigen können. Dennoch existieren einige sprachliche Divergenzen, auf die im Folgenden näher eingegangen wird.

3.2.1 Lexikalische Merkmale

Der lexikalische Bereich ist jener, in dem sich das amerikanische Spanisch am deutlichsten vom europäischen unterscheidet (vgl. Kubarth 1987: 43). Wie im vorherigen Kapitel bereits angesprochen, manifestieren sich hier Beeinflussungen durch andere Sprachen, die auch unumstritten nachweisbar sind. Palacios Alcaine (2008: 11) konstatiert eine Vielzahl an indianischen Lehnwörtern, die die einzelnen Varietäten des amerikanischen Spanisch aufgrund ihres Kontaktes mit den jeweiligen lokalen „amerindischen“ Sprachen aufgenommen haben. Daraus ergibt sich auch, dass die Sprachen der einzelnen Länder bzw. Gebiete Mittel- und Südamerikas verschieden beeinflusst wurden und sich daher nicht nur vom europäischen Spanisch, sondern auch untereinander unterscheiden. Noll ([3]2014: 77) bemerkt aber, dass diese Entlehnungen sich hauptsächlich auf Bereiche wie Flora und Fauna, Kleidung oder für die

indianischen Kulturen typische Gegenstände und Bräuche sowie auf Orts- und Gewässernamen beschränken. Kubarth (1987: 44f.) vertritt diese Meinung ebenso und fügt noch hinzu, dass viele der Wörter indianischen Ursprungs nur lokal gebräuchlich sind. Einige von ihnen jedoch sind auch gegenwärtig noch überregional in den hispanoamerikanischen Wortschatz integriert und wurden teilweise sogar vom europäischen Spanisch oder anderen Sprachen übernommen (vgl. Kubarth 1987: 44f.).

Die meisten überregional verbreiteten Lehnwörter stammen aus dem Arawak. Beispiele hierfür sind: „tabaco“ (Tabak), „batata“ (Süßkartoffel), „hamaca“ (Hängematte) oder „mico“ (Affe) (vgl. Kubarth 1987: 45; Noll [3]2014: 78ff.).

Auch das Nahuatl hat einen vergleichsweise starken Einfluss auf die spanische Lexik genommen. „Tomate“ (Tomate), „cacao“ (Kakao), „jícara“ (eine kleine Tasse), oder „camote“ (Süßkartoffel) haben beispielsweise ihren Ursprung im Nahuatl. Charakteristisch für von dieser Indianersprache beeinflusste Wortbildungen im Spanischen sind außerdem das Suffix „-eco“, das sich von „-écatl“ ableitet, wie in „guatemalteco“ (guatemaltekisch). Substantive in ihrer Grundform enden im Nahuatl meist auf „-tl“ oder „-tli“, z.B. „cacahuatl“ (Kakaobohne). Toponyme werden meist mit dem Suffix „- tlán“ oder „-co“ gebildet, wie bei „Tenochtitlán“ oder „Xochimilco“ (vgl. Kubarth 1987: 45; Noll [3]2014: 80f.).

Das Guaraní hat ebenfalls einen bedeutenden Beitrag zum spanischen Wortschatz geliefert, insbesondere in Paraguay, wo die „amerindische“ Sprache heute noch von 90 % der BewohnerInnen als Zweitsprache oder sogar als monolinguale Muttersprache (v.a. im ländlichen Raum) gesprochen wird. Guaraní ist somit die autochthone Sprache, die sich am stärksten erhalten hat. „Ananás“ (Ananas), „jaguar“ (Jaguar), oder „ara“ (Papagei) zählen zu von dieser Sprache abgeleiteten spanischen Bezeichnungen (vgl. Kubarth 1987: 45; Noll [3]2014: 86ff.).

Weitere Beispiele für Entlehnungen aus indianischen Sprachen sind „puma“ (Puma), „china“ (Indianermädchen), „malón“ (Überfall), „alpaca“ (Kamelziege) oder „chichí“ (Großmutter) (vgl. Kubarth 1987: 45; Noll [3]2014: 81-88).

Außer Elementen aus den indigenen Sprachen hat das amerikanische Spanisch auch solche aus afrikanischen Sprachen in seinen Wortschatz integriert. Diese Tatsache lässt sich ebenfalls historisch, mit der Einfuhr von schwarzafrikanischen Sklaven nach Hispanoamerika im 16. Jh. und die dadurch zustande gekommene Interaktion des Spanischen mit afrikanischen Sprachen, erklären (vgl. Kubarth 1987: 46). Sogenannte „Afrikanismen“ wie „quilombo“ (Hütte), „mucama“ (Hausangestellte), „batuque“ (Trommeln, Lärm), oder „mandinga“ (Teufel) finden sich heute vor allem noch im karibischen Spanisch (vgl. Noll [3]2014: 47).

Aber auch europäische Sprachen haben die Entwicklung des amerikanischen Spanisch mitunter beeinflusst. Lehnwörter aus dem amerikanischen Englisch sind insbesondere in Mexiko, Puerto Rico und den spanischsprachigen Minderheiten in den USA zu verzeichnen, was vermutlich auf die geographische Nähe zu den Vereinigten Staaten zurückzuführen ist. Beispiele hierfür sind: „chequear“ (prüfen), „lonchería“ (Schnellimbiss) oder „rentar“ (mieten). Während außerdem im europäischen Spanisch Lehnwörter oft aus dem Französischen oder dem britischen Englisch stammen, lassen sich im amerikanischen Spanisch eher angloamerikanische Anglizismen feststellen. So wird im spanischsprachigen Amerika meist „celular“ für „Handy“ verwendet, während in Spanien „móvil“ gebräuchlich ist. „Computer“ wird in Amerika im Allgemeinen als „computadora“, in Spanien als „ordenador“ bezeichnet, „Ticket“ in Amerika als „tíquet“ bzw. „tiquete“, in Spanien als „billete“ (vgl. Noll ^{3}2014: 49).

Darüber hinaus kam bzw. kommt es regional zu Interaktionen des Spanischen mit dem Italienischen oder dem Portugiesischen. Das Italienische hat vor allem auf die spanische Sprache in Argentinien und Uruguay Einfluss genommen. Dies lässt sich durch die starke Zuwanderung italienischer StaatsbürgerInnen zwischen 1870 und 1930 in diese beiden Länder erklären, wo heute noch „Italianismen“ wie „batifondo“ (Lärm, Chaos), „¡guarda!“ (Achtung, pass auf!), oder „salame“ (Salami, Dummkopf) benutzt werden (vgl. Noll ^{3}2014: 49). Kapitel 5 wird sich noch eingehender mit den sprachlichen Besonderheiten des argentinischen Spanisch sowie seinem Bezug zur italienischen Sprache befassen.

In den Grenzgebieten Uruguays zu Brasilien können beträchtliche gegenseitige Interferenzen zwischen dem Spanischen und dem Portugiesischen auftreten, die manchmal sogar über die Ebene des Wortschatzes hinausgehen. Teilweise können diese sogar zu einer Vermischung der beiden Sprachen führen; diese neuen Varianten werden auch als „Grenzdialekte“ bezeichnet (vgl. Kubarth 1987: 46, 192f.).

Abgesehen von fremdsprachlichen Einflüssen auf das amerikanische Spanisch liegt eine weitere Ursache für die lexikalischen Unterschiede zum europäischen Spanisch im kastilischen Erbwortschatz selbst. Einige Wörter, deren Gebrauch sich seit der Kolonialzeit im europäischen Spanisch gewandelt hat, sind im heutigen amerikanischen Spanisch mit ihren damaligen semantischen Inhalten erhalten geblieben. Beispiele für solche Wörter, die auch als „Archaismen“ bezeichnet werden, sind: „lindo“ (hübsch, nett) anstelle von „bonito“, „guapo“ (mit der Bedeutung „mutig“ bzw. „streitlustig“), „camarera“ (mit der Bedeutung „Zimmermädchen“), dafür „mesera“ (Kellnerin), „recordarse“ (mit der Bedeutung „aufwachen“) oder „alistarse“ (sich vorbereiten etwas zu tun) anstelle von „prepararse“. Die Existenz von Archa-

ismen variiert regional, stark ausgeprägt findet man diese jedoch auf den Antillen und in Zentralamerika (vgl. Kubarth 1987: 43f.; Noll [3]2014: 47f.).

Umgekehrt entwickelten sich im „Hispanoamerikanischen“ aber auch für manche Ausdrücke neue Bedeutungen oder Inhalte bzw. neue Bezeichnungen für bestimmte Inhalte. Diese Veränderungen werden als „Neologismen“ bezeichnet. „Pararse“ (mit der Bedeutung „aufstehen“), „fregar“ (mit der zusätzlichen Bedeutung „auf die Nerven gehen“), „amarrarse“ (heiraten, sich für jemanden begeistern), oder „bocadillo“ (auch mit der Bedeutung „Süßigkeit“) sind Beispiele hierfür (vgl. Noll [3]2014: 48f.).

Außerdem sind auch einige kastilische Regionalismen vom amerikanischen Spanisch aufgenommen worden, insbesondere aus Dialekten westlicher Regionen wie Andalusien, Extremadura, Léon und Galizien, weshalb diese auch die Bezeichnung „occidentalismos“ erhalten haben. Die Übernahme solcher dialektal geprägten Ausdrücke wie „ensopar“ (nass machen), „botar“ (werfen) oder „casal“ (Pärchen) lässt sich vermutlich ebenfalls auf die Tatsache, dass vor allem zu Beginn der Kolonialzeit die SiedlerInnen überwiegend aus dem (Süd-)westen Spaniens stammten, zurückführen (vgl. Noll [3]2014: 48).

Es sei festgehalten, dass es sich bei den oben angeführten lexikalischen Besonderheiten nur um ausgewählte Beispiele handelt. Der „hispanoamerikanische“ Wortschatz kann mitunter eine Vielzahl an Abweichungen vom europäischen aufweisen. Das Ausmaß der Unterschiede variiert allerdings zwischen den verschiedenen amerikanischen Varietäten.

Eine weniger starke Variation weist der morphosyntaktische Bereich der spanischen Sprache auf, doch auch hier existieren einige Divergenzen, auf die im nachfolgenden Kapitel eingegangen wird.

3.2.2 Morphosyntaktische Merkmale

3.2.2.1 Voseo

Die wohl bedeutendste grammatikalische Besonderheit des amerikanischen Spanisch ist die Verwendung von „vos“ in einigen Sprachgebieten als Anredepronomen der 2. Person Singular, anstelle des im europäischen Spanisch üblichen „tu“. Diese Abweichung hat historische Ursachen und leitet sich vom altspanischen Anredepronomen der 2. Person Plural (das ebenfalls „vos“ lautete) her[4] (vgl. Paufler 1977: 80f.). Der Gebrauch von „vos“ wird auch als „voseo“ bezeichnet und ist vor allem für die La-Plata Region (Argentinien, Uruguay, Paraguay) und einige mittelamerikanische Staaten (Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua,

[4] Eine umfassende Darstellung der Herausbildung und Entwicklung der spanischen Anredepronomina bietet beispielsweise Paufler (1977: 76-82).

Costa Rica) charakteristisch. In den übrigen hispanoamerikanischen Ländern wird, wie in Spanien, „tu“ benutzt, oder beide Pronomen koexistieren nebeneinander. Jene Sprachräume, in denen fast ausschließlich „tu“ vorkommt, werden „tuteo“-Gebiete genannt, hierzu zählen insbesondere Mexiko, die Antillen und Peru.

Als Anredepronomen der 2. Person Plural hat sich hingegen im gesamten „hispanophonen“ Amerika „ustedes“ anstelle von „vosotros“ durchgesetzt (vgl. Kubarth 1987: 37ff.; Noll ^{3}2014: 40; Paufler 1977: 76-82). Tabelle 3 zeigt eine Übersicht über die aktuell gebräuchlichen Anredepronomina in den verschiedenen spanischsprachigen Gebieten.

Tabelle 3: Anredepronomina in Spanien und Hispanoamerika (Paufler 1977: 82f.)

		Familiäre, vertraute Anrede	**Höfliche, respektvolle Anrede**
Spanien	2. Person Singular	tú	usted
	2. Person Plural	vosotros/-as	ustedes
Hispanoamerika- tuteo	2. Person Singular	tú	usted
	2. Person Plural	ustedes	ustedes
Hispanoamerika- voseo	2. Person Singular	vos	usted
	2. Person Plural	ustedes	ustedes

Die Veränderungen im Pronominalgefüge in Mittel- und Südamerika haben darüber hinaus weitere morphosyntaktische Auswirkungen, besonders auf die damit verbundenen Verbformen, für die sich mehrere neue Varianten ergeben. So enden in der La-Plata Region Verben im Indikativ Präsens in Verbindung mit „vos“ je nach Konjugationstyp auf: -ás, -és oder -ís (anstelle von: -as, -es, -es). Diese Formen entsprechen ebenfalls den Verbendungen der 2. Person Plural im Altspanischen (vgl. Paufler 1977: 90). Die Endungen des Konjunktiv Präsens lauten analog dazu: -és, -ás oder -ás. Auch im Perfekt werden die archaischen Formen der 2. Person Plural verwendet: -astes, -istes, -istes. Ebenso kommen im Imperativ die altspanischen Pluralformen zur Anwendung: -á, -é, -í. Für die übrigen Tempora und Modi ergeben sich hingegen keine Änderungen im Vergleich zum europäischen Spanisch, die Verben werden wie in Verbindung mit „tu“ gebildet (vgl. Noll ^{3}2014: 40ff.; Paufler 1977: 88-91).

Bei einer anderen Variante des pronominal-verbalen „voseo“, die sich besonders in Chile etabliert hat, entsprechen die Endungen der 2. Person Singular Präsens Indikativ denen der 2. Person Plural des europäischen Spanisch (abgesehen davon, dass -éis auf -ís reduziert

wird): -ái(s), -ís, -ís. Der Konjunktiv Präsens wird mit folgenden Verbformen gebildet: -ís, -ái(s), -ái(s), und der Indikativ des Futurs endet in allen drei Konjugationsarten auf „-ís“ (vgl. Paufler 1977: 91ff.). Des Weiteren existieren in manchen hispanoamerikanischen Gebieten noch andere Möglichkeiten der abweichenden Verbbildung in Verbindung mit dem „voseo“ (vgl. Noll ^{3}2014: 40ff.; Paufler 1977: 93-97).

Auch im Bereich der Personal- und Possessivpronomen weisen die „voseo“-Gebiete ein paar Besonderheiten auf. Während das Subjektpronomen (für das indirekte wie auch das direkte Objekt) von „vos“ gleichlautend wie das von „tu“ ist, nämlich „te“, entspricht das betonte Personalpronomen nach Präpositionen nicht dem von „tú“, sondern lautet auch „vos“ (z.B. „a vos te gusta“). Die gleichzeitige Existenz von „vos“ und „tu“ in einigen Regionen sowie die vielfältigen Verwendungsarten der mit ihnen verbundenen Verbformen und Pronomina führen nicht selten auch zu Vermischungen bzw. Verwechslungen im Gebrauch.

Keine Änderung ergibt sich jedoch für das Possesivpronomen von „vos“, dieses entspricht dem von „tú“. Im Plural allerdings hat der Ersatz des Subjektpronomens „vosotros“ durch „ustedes“ zur Folge, dass das dazugehörige Possessivpronomen „su“ sehr oft umschrieben wird, da dieses gleichlautend mit dem der 3. Person Singular wie auch Plural (in der höflichen sowie der vertrauten Anrede) ist. Um Unklarheiten zu vermeiden, wird „su“ in der 2. und 3. Person Plural von „de ustedes“ abgelöst. Die Umschreibung des Possessivadjektivs dehnt sich sogar oft auch auf die 1. Person Plural aus, sodass „de nosotros“ anstelle von „nuestro“ tritt (vgl. Noll ^{3}2014: 41f.; Paufler 1977: 86ff.).

3.2.2.2 Weitere morphosyntaktische Besonderheiten

Außer durch den „voseo“ charakterisiert sich das amerikanische Spanisch durch ein paar weitere morphosyntaktische Unterschiede zum europäischen Spanisch, von denen einige allgemein gültige hier vorgestellt werden sollen. Regional können die Abweichungen jedoch auch einen größeren Umfang einnehmen oder schwerwiegender sein, was eventuell auf den Einfluss der jeweiligen autochthonen Sprachen zurückgeführt werden kann (vgl. Kubarth 1987: 37; Palacios Alcaine 2008: 12-15).

Eines dieser Merkmale ist der sogenannte „loísmo“. Damit wird der Umstand bezeichnet, dass als direktes Objektpronomen in den 3. Personen Maskulinum für Personen wie auch für Dinge „lo“ bzw. „los“ verwendet wird. Dies entspricht auch der ursprünglich grammatikalisch korrekten Form, in Spanien hat sich jedoch „le“ bzw. „les“ als pronominaler Akkusativ bei Personen etabliert, während „lo“ bzw. „los“ üblicherweise nur zur Bezeichnung von Gegenständen verwendet wird (vgl. Noll ^{3}2014: 43; Paufler 1977: 98).

Ein weiteres Unterscheidungsmerkmal besteht darin, dass das im europäischen Spanisch häufig benutzte einfache Futur im amerikanischen Spanisch eher umschrieben wird, besonders in der gesprochenen Sprache. Die Möglichkeiten der Futur-Bildung sind dabei vielfältig, z.B.: die Umschreibung mit der auch in Spanien gebräuchlichen Form „ir + a + Infinitiv“, die Verwendung von „haber + de + Infinitiv“, oder der Gebrauch des Präsens Indikativ (vgl. Paufler 1977: 113ff.). In Bezug auf die Vergangenheitszeiten wird im amerikanischen Spanisch oft das Pretérito Indefinido (einfaches Perfekt) bevorzugt, selbst wenn ein Bezug zur Gegenwart hergestellt werden soll, wofür im europäischen Spanisch normalerweise das Pretérito Perfecto (zusammengesetztes Perfekt) eingesetzt wird (vgl. Noll ^{3}2014: 44).

Auch im Genus und Numerus von Substantiven lassen sich ein paar Unterschiede feststellen. Das amerikanische Spanisch schafft oft für Wörter, die im europäischen Spanisch nur in der maskulinen (oder seltener auch nur in der femininen) Form existieren und Personen beider Geschlechter bezeichnen können, eine feminine (bzw. maskuline) Variante. Im europäischen Spanisch kennzeichnet bei solchen Wörtern nur der Artikel das Geschlecht, wie bei „el/ la testigo“ oder „el/ la pianista“. Das „Hispanoamerikanische“ jedoch neigt dazu, das Geschlecht auch über die Wortendung anzeigen zu wollen, z.B.: „el testigo/ la testiga“ bzw. „el pianisto/ la pianista“ (vgl. Paufler 1977: 119-122).

Die Pluralbildung von Nomen kann ebenfalls vom europäischen Standard abweichen. Auch hier gibt es verschiedene Möglichkeiten: manchmal wird beispielsweise die Singularform auch für den Plural verwendet, der Numerus lässt sich dann nur über den Artikel erkennen, z.B.: „la mamá/ las mamá“. Bei Nomen mit Endung auf betontem Vokal ist, vor allem in der Umgangssprache in Argentinien, manchmal eine außergewöhnliche Mehrzahlbildung zu beobachten. Dabei wird die Endung „-ses“ anstelle von „-s“ bzw. „–es“ an die Singularform angehängt, sodass beispielsweise der Plural von „café“ „cafeses“ lautet, oder der von „sofá“ „sofases“. Eine mögliche Erklärung hierfür ist, dass die grammatikalisch korrekte Mehrzahlform der Wörter, die auf betontem „–e“ bzw. „–é“ enden (z.B. „cafés“) irrtümlicherweise als Singularform betrachtet wird, da es auch eine Vielzahl an Wörtern gibt, die im Singular auf betontem „–es“ bzw. „–és“ auslauten. Letztere Wörter erhalten im europäischen Spanisch wieder die Pluralendung „–es“ (z.B. „cortés/ corteses“). Daher wird in Hispanoamerika manchmal bei Wörtern, die im Singular nur auf „–e“ bzw. „é“ enden, die Pluralform „–ses“ angehängt. Verwechslungen dieser Art könnten auch durch phonetische Aspekte begünstigt werden, da die Anzahl der in der gesprochenen Sprache auf „–es“ ausklingenden Wörter durch die lautlich gleiche Realisierung von /s/ und /z/ im amerikanischen Spanisch größer ist und /s/ in Endstellung außerdem oft in der Aussprache verloren geht (vgl. Paufler 1977:

122f.). Auf die phonetisch-phonologischen Merkmale des amerikanischen Spanisch wird in Kapitel 3.2.3 näher eingegangen.

Abweichungen im Numerus können im amerikanischen Spanisch aber auch bei Verben vorkommen, insbesondere in der unpersönlichen Form. Das Verb „haber“ beispielsweise wird im europäischen Spanisch korrekterweise immer in der 3. Person Singular verwendet (z.B. „hay“ ≙ „es gibt“). Vor allem in Südamerika wird „haber“ jedoch oft mit dem nachfolgenden Objekt übereingestimmt (das eventuell irrtümlicherweise als Subjekt betrachtet wird), z.B.: „hubieron muchas personas“. Die Angleichung an den Numerus des Objekts kann auch bei der unpersönlichen Form des Verbs „hacer“ beobachtet werden, vor allem bei Zeitangaben (z.B. „hacen dos meses“) oder zur Beschreibung des Wetters (z.B. „hacían sol y calor“) (1977: 125ff.).

Ein weiteres Charakteristikum des amerikanischen Spanisch ist ein häufiger Gebrauch des Diminutivs mit dem Suffix „-ito“, das nicht nur an Substantive angefügt wird, sondern manchmal auch an Adverbien oder andere Wortarten, z.B.: „ahorita“, „dositos hijos“ oder „todito“. In manchen Gebieten wird der Diminutiv auch mit „-ico“ anstelle von „-ito“ gebildet (vgl. Noll ^{3}2014: 43). Obwohl die in diesem Kapitel dargestellten, morphosyntaktischen Besonderheiten nur die wichtigsten Merkmale umfassen und bei weitem keinen vollständigen Überblick über alle möglichen Variationen bieten, zeigt sich deutlich, dass auch in diesem Bereich einige Unterschiede zum europäischen Spanisch existieren.

3.2.3 Phonetische Merkmale

3.2.3.1 Phoneminventar des amerikanischen Spanisch

Das Vokalsystem des Spanischen in Amerika entspricht im Prinzip dem des europäischen Spanisch (siehe Tabelle 1). Das Konsonantensystem hingegen besteht im Allgemeinen aus nur 17-18 Phonemen, also aus ein bis zwei weniger als das kastilische (vgl. Noll ^{3}2014: 29f.). Dies ist auf phonetische bzw. phonologische Besonderheiten zurückzuführen, die in den nächsten Abschnitten erläutert werden. In manchen amerikanischen Sprachräumen treten allerdings Allophone auf, die das Inventar wieder erweitern können (^{3}2014: 38f.). Tabelle 4 zeigt das Konsonanteninventar des amerikanischen Spanisch, wobei Allophone wieder mit [] und nur regional relevante Variationen mit * gekennzeichnet sind.

Tabelle 4: Konsonantenübersicht des amerikanischen Spanisch (Noll [3]2014: 39)

	bilab.	labiod.	interd.	dental	alveolar	präpal.	palatal	velar	uvular	glottal
Plosiv	p			t				k		
(lenis)	b			d				g		
Frikativ	* ɸ	f	*θ		s̪/*s̪	*ʃ	*ç	x	*χ	*h
(lenis)	[β]	*v	[ð]		[z]	*ʒ	ʝ	[ɣ]	*ʁ	
Affrikate						tʃ				
(lenis)						*dʒ				
Nasal	m	[ɱ]			n		ɲ	[ŋ]		
Lateral					l		*ʎ			
Vibrant					r				*ʀ	
(multipel)					ɾ					
Approximant					*ɹ		[j]	[w]		

Im Bereich der Phonetik und Phonologie weist das amerikanische Spanisch ebenfalls einige Merkmale auf, die im Kontrast zum europäischen stehen. Im Nachfolgenden werden die markantesten dieser Unterschiede beschrieben.

3.2.3.2 Seseo

Wie bereits angesprochen, verfügt das amerikanische Spanisch über zumindest ein Phonem weniger als das europäische (ohne Berücksichtigung der Allophone). Dies ist auf Dephonologisierungsprozesse zurückzuführen, zu denen auch der sogenannte „seseo“ zählt. Dieser stellt wohl das wichtigste und für praktisch ganz Hispanoamerika gültige phonologische Unterscheidungsmerkmal dar. Unter „seseo“ wird die Aufgabe der im europäischen Spanisch üblichen unterschiedlichen lautlichen Realisierung von „s“ und „c“ (vor e, i) bzw. „z“ als /s/ und /θ/ verstanden. Diese beiden Phoneme fallen zusammen und werden im Allgemeinen als /s/ realisiert. Dadurch ergeben sich einige homophone Paare, wie „coser“ – „cocer“ -> [koˈsɛɾ] oder „casa“ – „caza“ -> [ˈkasa]. Obwohl diese im Normalfall keine Verständnisprobleme verursachen, sind teilweise, zur Vermeidung von Homophonie, neue Bezeichnungen entstanden wie „costurar“ für „coser“ oder „cocinar“ für „cocer“ (vgl. Noll [3]2014: 31; Paufler 1977: 50-61).

Beachtenswert ist auch, dass die Aussprache von /s/ in Hispanoamerika und Spanien verschieden ist. Im amerikanischen Spanisch wird /s/ meist als prädorsales bzw. prädorsodentales [s] ausgesprochen, im europäischen als apiko-alveolares [s̪], welches der Aussprache

von [ʃ] nahekommt. Teilweise kann /s/ im amerikanischen Spanisch aber auch der europäischen Variante entsprechen bzw. existieren auch weitere Realisierungsmöglichkeiten, wie das koronale [s̻] (vgl. Kubarth 1987: 32; Noll ^{3}2014: 31f.).

In ein paar amerikanischen Gebieten existiert auch das umgekehrte Phänomen, der sogenannte „ceceo“, bei dem die Phoneme /s/ und /θ/ beide als /θ/ realisiert werden, im Allgemeinen ist aber der „seseo“ vorherrschend (vgl. Paufler 1977: 50).

3.2.3.3 Yeísmo bzw. žeísmo

Eine weitere phonologische Erscheinung, die in Hispanoamerika sehr weit verbreitet ist, ist der „yeísmo“. Dies bedeutet die Aufhebung der Opposition von „ll“ und „y“, die im kastilischen Spanisch normalerweise als /ʎ/ bzw. /ʝ/ realisiert werden, beim „yeísmo“ aber einheitlich als /ʝ/. Wie beim „seseo“ handelt es sich hierbei um eine Dephonologisierung, die das Konsonanteninventar in vielen hispanoamerikanischen Regionen um ein weiteres Phonem reduziert und die die Entstehung homophoner Wörter verursachen kann. So werden beispielsweise „se calló“ und „se cayó“ identisch als [se ka'ʝo] ausgesprochen, anstelle von [se ka'ʎo] bzw. [se ka'jo]. Es sei aber angemerkt, dass dieser Phonem-Zusammenfall mittlerweile auch in Spanien, insbesondere in Andalusien, häufig vorkommt (vgl. Noll ^{3}2014: 33f.; Paufler 1977: 26-38).

Eine Variation des „yeísmo“ ist die idente lautliche Realisierung von /ʎ/ und /ʝ/ als /ʒ/ bzw. in der desonorisierten Variante /ʃ/ anstelle von /ʝ/. Diese Formen des „yeísmo“ werden analog als „žeísmo“ bzw. „šeísmo“ bezeichnet und sind vor allem für Argentinien und Uruguay charakteristisch (vgl. Paufler 1977: 38f.).

3.2.3.4 Weitere phonetische Unterscheidungsmerkmale

Eine weitere Besonderheit vieler mittel- und südamerikanischer Gebiete, insbesondere der Küstengebiete, ist die Abschwächung oder der vollständige Schwund von /s/ am Wort- bzw. Silbenende. Dies kann sich unterschiedlich manifestieren: /s/ kann sehr wohl artikuliert werden, jedoch merklich abgeschwächt, z.B.: ['me^{s}a] statt ['mesa]; /s/ kann an den nachfolgenden Konsonanten assimiliert werden, z.B.: [ɛ^{pˈ}pɛɾa] anstelle von [ɛs'pɛɾa]; /s/ kann aspiriert und als [h] realisiert werden, z.B.: [bah'taɲte] statt [bas'taɲte]; oder /s/ fällt komplett aus, unter stärkerer Betonung des vorausgehenden Vokals, z.B.: ['kambjɔ] statt ['kambjos] (vgl. Paufler 1977: 62f.). In letzterem Fall kann die unterschiedliche Vokalqualität dazu dienen, den Numerus des Wortes anzuzeigen (vgl. Kubarth 1987: 28).

Da der Verlust von Konsonanten, besonders von /s/, auch das andalusische Spanisch kennzeichnet, wurde bzw. wird in der Sprachwissenschaft häufig von einem bedeutenden Einfluss dieses Dialektes auf die Entwicklung des amerikanischen Spanisch, vor allem im phonetischen Bereich, ausgegangen. Auch das prädorsale /s/ ist charakteristisch für diese beiden Sprachräume, ebenso existiert auch der „seseo“ teilweise in Andalusien. Die sogenannte „Andalusismus“-Theorie (der Begriff leitet sich von der spanischen Bezeichnung „Andalucismo“ ab) ist jedoch in der Wissenschaft sehr umstritten (vgl. Kubarth 1987: 23ff.).

Unabhängig vom Zutreffen der „Andalusismus“-Theorie kann diatopisch, in Bezug auf phonetische Eigenschaften, zwischen zwei hispanoamerikanischen Sprachräumen differenziert werden: Die Hochlandgebiete sind im Allgemeinen von einem stabilen Konsonantismus geprägt, dafür werden hingegen unbetonte Vokale häufig abgeschwächt; dies betrifft vor allem /e/ und /o/ (z.B. „parques“ -> ['paɾks]). Manchmal treten an die Stelle von /e/ und /o/ auch /i/ und /u/ (z.B. „pedir“ -> [pi'diɾ]). Im Gegensatz dazu besteht in den Tieflandgebieten ein beständiger Vokalismus, dem die Neigung zur Abschwächung bzw. zum Ausfall von Konsonanten, im Besonderen von /s/, /b/, /g/ und /d/, gegenübersteht (z.B. „médico“ -> ['meiko]) (vgl. Kubarth 1987: 36f.; Noll ^{3}2014: 28-31, 37f.).

Darüber hinaus gibt es noch weitere Unterscheidungsmerkmale, die allerdings oft nur in bestimmten Varietäten relevant sind. Hier werden zwei von ihnen exemplarisch dargestellt: Im europäischen Spanisch existiert /h/ nur in der Schrift, in der Aussprache ist es immer stumm. In manchen hispanoamerikanischen Ländern hingegen wird das Phonem /h/ vor allem in anlautender Stellung auch in der gesprochenen Sprache artikuliert, z.B.: „hablador“ -> [haβla'doɾ]. Außerdem wird das Phonem /x/ (vor e, i) manchmal abgeschwächt und ebenfalls als [h] realisiert, z.B.: „rojo“ -> ['roho] oder „gente“ -> ['hɛn̪te] (vgl. Noll ^{3}2014: 35f.; Paufler 1977: 64ff.).

Ein weiteres linguistisches Charakteristikum vieler amerikanischer Regionen ist die Neutralisierung der Opposition von /r/ und /l/, die eventuell dadurch zustande kommen kann, dass diese Phoneme am Wort- und Silbenende generell abgeschwächt werden, sodass deren Unterschied in der gesprochenen Sprache verschwimmt. In der Folge wird /r/ manchmal als [l] oder umgekehrt /l/ als [r] realisiert, z.B.: „torpe“ -> ['tolpe] oder „falta“ -> ['faɾta]. Hin und wieder kommt es auch zu lautlichen Varianten, die zwischen den beiden Phonemen schwanken bzw. beide anklingen lassen, z.B.: „árbol“ -> ['aɾβoɾl] (vgl. Kubarth 1987: 34f.; Paufler 1977: 72).

In Bezug auf prosodische Eigenschaften lassen sich ebenfalls einige Unterschiede zum europäischen Spanisch feststellen, wie eine Neigung zur Längung von betonten Vokalen (vgl.

Noll [3]2014: 30). Noll ([3]2014) beschreibt die Prosodie des amerikanischen Spanisch als „getragener“ als die des europäischen ([3]2014: 30). Davon abgesehen ist es allerdings schwierig, allgemeine Merkmale zu definieren, da diese von Varietät zu Varietät variieren können. Aus diesem Grund sollen im nächsten Kapitel ausschließlich ein paar Charakteristika des für das im Rahmen dieser Arbeit durchgeführte Experiment besonders relevanten argentinischen Spanisch umrissen werden.

3.3 Das argentinische Spanisch

Das argentinische Spanisch wird im Allgemeinen als jene amerikanische Varietät betrachtet, die am stärksten zum Kastilischen kontrastiert (vgl. Kubarth 1987: 171). Dies könnte, historisch gesehen, unter anderem auf die eher späte Kolonialisierung Argentiniens und die vergleichsweise geringe Verbundenheit zu Spanien zurückzuführen sein. Auf diese Weise konnte sich das Spanische in Argentinien relativ eigenständig entwickeln und viele Elemente in seine Standardsprache integrieren, die in anderen hispanoamerikanischen Ländern nur in der Umgangssprache bekannt sind. So galt im 19. Jh. die Sprache der ländlichen sowie der indianischen Bevölkerung als Ausdruck der argentinischen Unabhängigkeit. Zu Beginn des 20. Jh. gewann jedoch die Hauptstadt, die durch eine starke Einwanderung (besonders aus Italien und anderen europäischen Ländern) geprägt war, auch in sprachlicher Hinsicht vermehrt an Bedeutung (1987: 171ff.). Laut Kubarth (1987: 171, 174f.) war der Einfluss der indianischen Sprachen auf das argentinische Spanisch aber eher gering. Die heute noch in Argentinien präsenten indigenen Sprachen, wie vor allem Quechua und Guaraní, werden immer mehr vom Spanischen verdrängt und haben letzteres nur auf lokaler Ebene geprägt. Martínez (2008: 256-259) konstatiert ebenfalls, dass sich der aktuelle Anteil an Zweisprachigkeit in der Bevölkerung auf nur fünf Prozent beschränkt und die insgesamt 13 noch existenten Indianersprachen immer weniger Verwendung finden. Die Autorin beurteilt allerdings die Rolle, die die autochthonen Sprachen bei der Entwicklung des argentinischen Spanisch gespielt haben, dennoch als beachtlich, insbesondere in Gebieten mit einem hohen Anteil an indianisch-sprachigen BewohnerInnen. Dort hat der Kontakt mit den Indianersprachen viele Modifikationen auf lexikalischer, phonetisch-phonologischer, aber auch morphosyntaktischer Ebene mit sich gebracht. Im Nordosten Argentiniens sind beispielsweise die fehlende Übereinstimmung zwischen Subjekt und Verb, die fehlende Anpassung des Genus von Adjektiven an das dazugehörige Nomen, oder die Auslassung des direkten Objekts (z.B. „te preparé los documentos y () dejé sobre el escritorio“) auf den Kontakt mit dem Guaraní zurückzuführen. Ebenso existieren

dort zahlreiche indianische Lehnwörter wie „chamba“ (schwarz) oder „mitaí“ (Kind). Im Nordwesten des Landes kann der doppelte Gebrauch von Possessiva (z.B. „su coche de mi hermano“) oder die Reihenfolge Subjekt-Objekt-Verb beim Satzbau beobachtet werden; diese grammatikalischen Änderungen resultieren vermutlich aus der Interaktion mit dem Quechua. Im lexikalischen Bereich wurden ebenfalls einige indianische Elemente übernommen, wie: „sucucho“ (ein kleiner Ort) oder „choclo“ (Maiskolben). Der Einfluss dieser beiden Indianersprachen könnte sich in den letzten Jahrzehnten außerdem, aufgrund von landesinneren Migrationen und der Zuwanderung von guaraní- sowie quechua-sprachigen Personen aus Paraguay, Bolivien und Peru in die Großstädte, vor allem nach Buenos Aires, über die genannten Kontaktzonen hinaus ausgebreitet haben (vgl. Martínez 2008: 257, 261-264).

Insbesondere in Buenos Aires wurde das Argentinische aber auch vom Italienischen beeinflusst. Beispiele für lexikalische Entlehnungen wurden in 3.2.1 genannt. Auf prosodischer Ebene hat die italienische Zuwanderung und der daraus resultierende Sprachkontakt ebenso auf das Spanische eingewirkt. Dessen rhythmische Merkmale ähneln denen des Italienischen bzw. des von italienischen MuttersprachlerInnen gesprochenen Spanisch. Gabriel et al. (2013: 176f.) stützen sich bei ihren Erkenntnissen bezüglich des Sprachrhythmus auf von Benet et al. (2012) und Gabriel & Kireva (2012) durchgeführte Studien, die gezeigt haben, dass das Spanische der argentinischen Hauptstadt, ebenso wie das Italienische, einen höheren Anteil an Vokalen und zum Teil eine komplexere Abfolge von Konsonanten als das europäische Spanisch aufweist. Außerdem ist es von einer deutlichen Längung der Tonsilben geprägt.

Auch in der Intonation lassen sich einige Gemeinsamkeiten mit dem Italienischen feststellen. Im europäischen Spanisch wird der Gipfel der Tonhöhe beispielsweise meist erst beim Pränuklearakzent erreicht, der darauffolgende Nuklearakzent wird wieder als Tiefton realisiert. Im Spanischen von Buenos Aires hingegen, das auch als „Porteño-Spanisch“ bezeichnet wird, liegt der Tonhöhengipfel im Allgemeinen bereits davor, bei der metrisch starken Silbe.

Die Intonationskurve von Fragesätzen unterscheidet sich ebenfalls von der des europäischen Spanisch, bei dem die Tonhöhe zum Schluss ansteigt (siehe Kapitel 3.1.3). Beim „Porteño-Spanischen“ erreicht die Tonhöhe in Fragesätzen ihren Gipfel über dem Nuklearakzent und sinkt danach langsam wieder ab (vgl. Gabriel et al. 2013: 200ff.).

Prosodische Merkmale, die das argentinische Spanisch im Allgemeinen charakterisieren, sind außerdem Akzentverlagerungen wie „ojala“ (statt „ojalá“) oder „telégrama“ (statt „telegrama“). Bei Imperativen wird der Akzent auch häufig am enklitischen Pronomen anstatt am Verb gesetzt, z.B.: „¡tomeló!“ (statt „¡tómelo!“). Akzentverschiebungen dieser Art sind besonders häufig in der Umgangssprache zu beobachten (vgl. Kubarth 1987: 180).

In phonetischer Hinsicht weist die argentinische Sprache eine Neigung zur Längung von betonten Vokalen sowie zur Vokalnasalierung auf. Darüber hinaus kommt es oft zu Diphthong-Reduzierungen (z.B. „Uropa“ statt „Europa“) oder zur hyperkorrekten Bildung von Doppelvokalen (z.B. „permisio“ statt „permiso“). Auslautendes /s/ wird meistens aspiriert oder schwindet komplett, und auch die Phänomene des „seseo“ und des „yeísmo“ (siehe 3.2.3.2 und 3.2.3.3) sind für Argentinien typisch, wobei letzterer verschiedene Formen annehmen kann; am weitesten verbreitet sind der žeísmo bzw. der šeísmo (vgl. Kubarth 1987: 178ff.).

Im morphosyntaktischen Bereich ist der fast ausschließliche Gebrauch des „voseo“ (siehe Kapitel 3.2.2.1) das wichtigste Merkmal des argentinischen Spanisch. Des Weiteren können bei Nomen Änderungen des Genus (z.B. „la fin“ statt „el fin“) oder ungewöhnliche Pluralbildungen, vor allem mit dem Suffix „-ses“, wie in 3.2.2.2 beschrieben, festgestellt werden (1987: 181).

Schließlich verfügt der argentinische Wortschatz, außer über fremdsprachliche Entlehnungen, über zahlreiche populäre Ausdrücke, Neologismen, Wortumstellungen wie „zabeca“ (statt „cabeza“), phonetische Anpassungen wie „fóbal“ (statt „fútbol“) oder morphologische Erweiterungen wie „escaseli“ (= „escaso“). Diese lexikalischen Besonderheiten sind wiederum im Spanischen der argentinischen Hauptstadt besonders stark ausgeprägt (1987: 175ff.).

Auch bei den in diesem Abschnitt beschriebenen linguistischen Merkmalen handelt es sich nur um eine Auswahl der wichtigsten Unterschiede zu anderen spanischen Varietäten. Eine exhaustive Beschreibung der sprachlichen Phänomene kann im Rahmen dieser Arbeit nicht erfolgen.

4. Methodik

4.1 Fragestellung

Diese Masterarbeit verfolgt das Ziel zu untersuchen, ob Dolmetsch-Studierende auf Schwierigkeiten stoßen, wenn sie beim Simultandolmetschen mit einer ihnen wenig vertrauten spanischen Sprachvarietät konfrontiert werden, und inwieweit diese Tatsache ihre Dolmetsch-Leistung beeinflusst. Zur Beantwortung dieser Fragestellung soll ein Experiment durchgeführt werden, bei dem die Verdolmetschungen eines Redebeitrags einer SpanierIn mit jenen einer Rede einer argentinischen SprecherIn verglichen werden, da die argentinische Varietät in phonetisch/phonologischer, lexikalischer sowie auch morphosyntaktischer Hinsicht besonders stark vom europäischen Spanisch abweicht.

Dabei wird von der Hypothese ausgegangen, dass Studierende im deutschsprachigen Raum über mehr Erfahrung mit dem europäischen als mit dem amerikanischen Spanisch verfügen und dass daher bei der Dolmetschung einer mittel- oder südamerikanischen Varietät deren Qualität geringer ausfallen wird. Darüber hinaus wird angenommen, dass die Unterschiede zwischen den verschiedenen spanischen Varietäten im Bereich des Wortschatzes und der Morphosyntax schwerwiegendere Verständnisprobleme auslösen können als ein abweichender Akzent. Die gegenständliche Untersuchung soll sich aus diesem Grund nicht auf die Ebene des Akzents beschränken, wie dies bei früheren Experimenten mit verschiedenen englischen Sprachvarietäten der Fall war (vgl. z.B. Slane 2017; Elmes 2018; Rieger 2019), sondern sich verstärkt auf die Ebene der Lexik und der Morphosyntax konzentrieren.

4.2 Versuchsdesign

Das Versuchsdesign stützt sich auf jenes, das sich in den Arbeiten von Slane (2017), Elmes (2018) und Rieger (2019) bewährt hat. Alle VersuchsteilnehmerInnen waren Dolmetsch-Studierende des Zentrums für Translationswissenschaft in Wien (ZTW). Bei der Auswahl der StudentInnen wurde darauf geachtet, dass diese bereits über eine gewisse Erfahrung im Dolmetschen verfügten und nicht erst am Beginn ihres Masterstudiums standen. Die Studierenden sollten eine spanische Rede simultan ins Deutsche dolmetschen, hierfür wurden sie in zwei Gruppen zu je drei (Gruppe A) bzw. vier (Gruppe B) Personen eingeteilt. Zuvor waren zwei verschiedene Audiodateien kreiert worden (Version 1 und Version 2), auf denen jeweils eine argentinische Sprecherin sowie eine des europäischen Spanisch zu hören waren; der Sprecher-

innenwechsel[5] war ungefähr in der Mitte der Rede angesetzt. Dabei sollte das europäische Spanisch im Versuch als „Kontroll-Varietät“ fungieren. Der Redetext der beiden Sprecherinnen war bis auf einige abweichende Ausdrücke (siehe 4.3.2) ident. Gruppe A sollte Version 1 dolmetschen, bei der die erste Hälfte von der argentinischen Rednerin gesprochen wurde, die zweite Hälfte von der spanischen. Gruppe B sollte Version 2 dolmetschen, bei der die Reihenfolge umgekehrt war. So konnte vermieden werden, dass eventuell allgemein auftretende Schwierigkeiten beim Dolmetschen eines bestimmten Redeteils auf inhaltliche Merkmale der Rede, und nicht auf die Sprechweise der Rednerin, zurückzuführen waren. Die TeilnehmerInnen nahmen ihre Dolmetschungen für die spätere Analyse auf. Nach erfolgter Dolmetschung wurden die Studierenden gebeten, einen Fragebogen auszufüllen, welcher in Kapitel 4.6 näher beschrieben wird. Ein vollständiges Exemplar ist außerdem im Anhang C angeschlossen.

4.3 Versuchsmaterial

4.3.1 Rede der Sprecherin des europäischen Spanisch

Die Originalrede wurde nach den folgenden Kriterien ausgewählt: Die SprecherIn sollte einen für Spanien möglichst typischen, idealerweise vom „Madrileño“-Spanischen[6] geprägten Akzent aufweisen, da im Versuch das europäische Spanisch als Kontrollakzent gegenüber dem Argentinischen dienen sollte. Die Rede sollte ein möglichst allgemeines Thema behandeln und keine oder nur wenige Fachausdrücke beinhalten, um zusätzliche erhöhte Anforderungen an die DolmetscherInnen zu vermeiden. Außerdem sollte die Sprachebene nicht allzu formell oder gehoben sein, da die lexikalischen Unterschiede zwischen dem amerikanischen und dem europäischen Spanisch in der Umgangssprache zumeist stärker ausgeprägt sind als in der Standardsprache. Die RednerIn sollte daher nach Möglichkeit auch ein paar umgangssprachliche Ausdrücke benutzen und ihr Publikum mit „du“ bzw. „ihr“ ansprechen, da in Argentinien besondere, vom europäischen Spanisch abweichende Pronomina der vertrauten Anrede gebräuchlich sind (siehe Kapitel 3.2.2.1). Darüber hinaus sollte es sich bei der SprecherIn bevorzugterweise um eine Frau handeln, da die argentinische Version der Rede ebenfalls von einer Frau gesprochen werden sollte, um so auch im Bereich der Stimmqualität ähnliche Voraussetzungen schaffen zu können. Schließlich sollte das Audio bzw. Video auch eine möglichst gute Tonqualität aufweisen.

[5] Da es sich bei beiden Rednerinnen um Frauen handelt, wird im Nachfolgenden ausschließlich die weibliche Form benutzt.
[6] Als „Madrileño“ wird der Dialekt in der Region in und um Madrid bezeichnet (vgl. Enforex 2021).

Die Suche nach Versuchsmaterial, das den vielfältigen Anforderungen entsprach, stellte sich als relativ schwierig und zeitaufwändig heraus. Letztendlich erwies sich aber eine Rede der spanischen Philosophin Ana de Miguel, in der sie über Feminismus sprach, als geeignet. Die von YouTube entnommene Rede dauerte 8:24 Minuten und wurde in ihrer Gesamtheit für das Experiment übernommen. Es wurde ein Transkript der Rede erstellt (siehe Anhang A), die Transkriptionsweise wird in Kapitel 4.7 näher besprochen.

4.3.2 Rede der argentinischen Sprecherin

Als Sprecherin für die argentinische Rede wurde Frau Dr. Helga Lion, eine aus Argentinien stammende Spanisch-Lehrende des ZTW, rekrutiert. Der Redetext der Sprecherin des europäischen Spanisch diente als Grundlage für die Erstellung der argentinischen Version. Letztere sollte in inhaltlicher Hinsicht möglichst ident mit der Originalrede sein, ebenso sollte sie das Sprechtempo und das Pausenverhalten der spanischen Version übernehmen. Allerdings sollte die argentinische Redeversion mit argentinischem Akzent vorgetragen werden und auch auf lexikalischer sowie morphosyntaktischer Ebene an die Gebräuche im argentinischen Spanisch angepasst werden. Hierfür erhielt die Lehrende eine Kopie des Transkripts der Ausgangsrede, auf dem auch Häsitationslaute und (ein paar wenige) Pausen notiert waren, und wurde gebeten alle spanischen Ausdrücke und Formulierungen, die sie im Argentinischen anders verwenden würde, zu markieren und durch die entsprechenden abweichenden Bezeichnungen zu ersetzen.

Der endgültige Redetext der argentinischen Version enthielt zahlreiche kleinere Änderungen. Auf morphosyntaktischer Ebene wurde das Pretérito Perfecto häufig durch das Pretérito Indefinido ersetzt. Es wird jedoch davon ausgegangen, dass der unterschiedliche Gebrauch der Vergangenheitszeiten keine Verständnisprobleme auslösen sollte, da das Pretérito Indefinido im europäischen Spanisch ebenfalls gebräuchlich ist. Schwierigkeiten könnte allerdings die Verwendung des Anredepronomens „vos“ anstelle von „tu“ (Kapitel 3.2.2.1) an einigen Stellen des Textes, sowie die damit einhergehenden Änderungen der Verbformen in der 2. Person Singular, insbesondere „sos“ statt „eres“, hervorrufen. Auch im lexikalischen Bereich wurden mehrere Umformulierungen vorgenommen. Herauszustreichen sind dabei beispielsweise die Bezeichnungen „nena“ statt „niña“ oder „mujer“, „nene“ statt „niño“, „chica“ anstelle von „pequeña“, „petizo/petiza“ statt „bajo/baja” oder „rápidas” anstelle von „listas”, die in Spanien nicht geläufig sind, und daher eine Herausforderung für die VersuchsteilnehmerInnen darstellen könnten. Bei einigen anderen lexikalischen Abänderungen wird vermutet, dass sie keinen Einfluss auf das Verständnis haben, da die betroffenen Ausdrücke

im europäischen Spanisch ebenso bekannt sind, wie: „lugar“ statt „sitio“ oder „no está ordenado” anstelle von „está todo sin recoger”. Im Hinblick auf prosodische Merkmale wurden mehrere Akzentverschiebungen wie „¡vos trabajá!“ anstelle von „¡tú trabaja!“ notiert. Ein vollständiges Transkript der argentinischen Rede inklusive einer Markierung der vom Original abweichenden Formulierungen befindet sich im Anhang A.

Mithilfe des so angefertigten Textes wurde eine Shadowing-Aufnahme der Ausgangsrede gemacht, bei der die argentinische Rednerin versuchte, die Originalrednerin in ihrer Sprechweise sowie in ihrem Tempo möglichst gut zu imitieren und lediglich die auf der Vorlage geänderten Stellen unterschiedlich auszudrücken. In Bezug auf die Intonation sowie auf prosodische Eigenschaften ließen sich bei der argentinischen Rede jedoch ebenfalls einige Abweichungen vom Original, wie eine Längung von Vokalen, feststellen.

Die Durchführung des Shadowings erfolgte in einem mit einer Dolmetschanlage ausgestatteten Hörsaal des ZTW. Die Sprecherin hörte die Originalrede über die in der Anlage integrierten schalldichten Kopfhörer, um zu verhindern, dass das Original ebenfalls auf der Aufnahme hörbar wurde, und sprach gleichzeitig in das zur Dolmetschanlage gehörige Mikrophon. Dabei wurde ihre Rede auf einem Computer des Hörsaals aufgezeichnet. Der Redetext wurde in vier Abschnitte aufgeteilt, die einzeln geshadowt und jeweils zwei Mal gesprochen wurden. Anschließend wurde von jedem Teil die bessere Version ausgewählt und mit Hilfe des Softwareprogramms *FL Studio 12* zu einer Rede zusammengeschnitten. Die endgültige Version dauerte 8:26 Minuten und war somit nur um 2 Sekunden länger als die Originalversion.

4.3.3 Erstellung des Versuchsmaterials

Schließlich wurden die Rede von Ana de Miguel, die zuvor vom YouTube-Video ohne Bild extrahiert worden war, und die Shadowing-Rede erneut mit dem Programm *FL Studio 12* miteinander kombiniert. Es wurden zwei Versionen erstellt, wobei bei Version 1 der erste Teil der Rede von der argentinischen Sprecherin gesprochen wurde, der zweite Teil von der spanischen. Bei Version 2 war die Reihenfolge umgekehrt. Beide Audiotracks waren vorab mit Kompressoren bearbeitet worden, um ihre Lautstärke und Tonqualität aneinander anzupassen. Der Sprecherinnenwechsel erfolgte bei Minute 4:06, also knapp vor der Mitte der gesamten Rede, da an dieser Stelle eine neue Sinneinheit begann und sie sich daher gut für den Übergang eignete. Bevor die zweite Sprecherin ihre Rede aufnahm, kündigte jeweils ein einsekündiger Signalton den Wechsel an. Die fertig bearbeiteten Audios unterschieden sich in

ihrer Länge um 4 Sekunden, Version 1 dauerte 8:25 Minuten, Version 2 war 8:29 Minuten lang.

4.3.4 Informationen zu den Sprecherinnen

Ana de Miguel Álvarez ist Philosophin und aktive Feministin und stammt aus Santander, der Hauptstadt Kantabriens, eine Region, in der praktisch ausschließlich kastilisches Spanisch, ohne regionalen Akzent oder Dialekt, gesprochen wird. Ihr Philosophie-Studium absolvierte sie an der Universität von Salamanca und ihren Doktortitel erlangte sie schließlich an der Autonomen Universität Madrid. Zwischen 1993 und 2005 war die Spanierin als außerordentliche Professorin für Geschlechter-Soziologie an der Universität von La Coruña tätig, seit 2005 lehrt sie als außerordentliche Professorin für Moralphilosophie und Politische Philosophie an den Universitäten Rey Juan Carlos sowie Complutense in Madrid. Außerdem ist sie Autorin mehrerer Bücher und Artikel und wurde mit einigen Preisen für ihre Forschungstätigkeit im Bereich des Feminismus ausgezeichnet (vgl. e.ESEN Escuela 2021; Wikipedia 2021). Wie auch ihre „Sprachbiographie“ nahelegt, sind sowohl Ana de Miguels Akzent als auch ihre Ausdrucksweise in lexikalischer Hinsicht stark vom Kastilischen beeinflusst, sie ist also eine typische Repräsentantin des europäischen Spanisch.

Frau Dipl.-Übers. Dr. Helga Lion wurde in der argentinischen Hauptstadt Buenos Aires geboren und wuchs dort zweisprachig, mit Spanisch und Deutsch, auf. Während eines Gesprächs berichtete sie, dass sie beide Sprachen auf annähernd gleichem Niveau beherrsche. In ihrer Heimatstadt besuchte sie die Goethe-Schule, in der sie auch ihr Abitur auf Deutsch ablegte. Anschließend zog sie nach Heidelberg, um dort ihr Studium im Übersetzen zu absolvieren. Schließlich promovierte sie am Zentrum für Translationswissenschaft der Universität Wien, wo sie auch bis heute den Sprachbereich Spanisch koordiniert, als Senior-Lecturer tätig ist und im Bachelor- sowie im Masterstudium lehrt. Frau Dr. Lion beschreibt ihr Spanisch als typisches „Porteño-Spanisch“ (siehe Kapitel 3.3), das im Hinblick auf ihren Akzent wie auch auf lexikalische und morphosyntaktische Merkmale vom in Buenos Aires vorwiegend gesprochenen Argentinisch geprägt wurde. Aus diesem Grund eignete sie sich ideal als Sprecherin für die argentinische Rede.

4.3.5 Sprechgeschwindigkeit

Um die Redegeschwindigkeit der beiden Sprecherinnen feststellen zu können, wurde außer der Sprechrate auch die Artikulationsrate, die nur die Zeit berücksichtigt, in der tatsächlich gesprochen wird, exklusive der Pausen im Redefluss, ermittelt (Tabelle 5). Eine detailliertere

Erklärung zur Unterscheidung der beiden Arten von Sprechgeschwindigkeit sowie zu deren Berechnung erfolgt in Kapitel 4.8.3.

Bei beiden Rednerinnen ergibt sich eine mit der Sprechrate beinahe idente Artikulationsrate. Dies ist darauf zurückzuführen, dass sowohl das Original als auch die Shadowing-Version kaum längere Pausen von über einer Sekunde aufweisen. Ebenso erweist sich die Sprechrate beider Vortragenden im ersten wie auch im zweiten Redeteil als annähernd gleich hoch, trotz der zahlreichen lexikalischen und morphosyntaktischen Unterschiede der Ausgangstexte. Dies resultiert vermutlich aus der Tatsache, dass in der argentinischen Version zumeist nur einzelne Wörter abgeändert wurden und daher beim Shadowing die Redegeschwindigkeit der Originalsprecherin weitgehend übernommen werden konnte.

Mit durchschnittlich rund 158 Wörtern pro Minute im ersten Teil sowie mit rund 147 bzw. 144 Wörtern pro Minute im zweiten Teil, liegt die Input-Rate über dem von Gerver (1975: 122; 1969/2002: 53-66) als für SimultandolmetscherInnen ideal definierten Tempo von 100 bis 120 (englischen) Wörtern pro Minute. Setton (1999: 102) hingegen erachtet eine Vortragsgeschwindigkeit von 150 bis 200 Wörtern pro Minute bei spontaner Rede als angemessen.

Da die Ausgangsreden eine geringe Informationsdichte aufweisen und kaum Fachterminologie enthalten, sollte das etwas höhere Vortragstempo den ProbandInnen vermutlich keine besonderen Schwierigkeiten bereiten. Darüber hinaus ist eine hohe Redegeschwindigkeit häufig charakteristisch für SprecherInnen des europäischen Spanisch, das Versuchsmaterial könnte daher in dieser Hinsicht auch den Bedingungen einer realen Dolmetschsituation entsprechen.

Tabelle 5: Sprech- und Artikulationsraten der Ausgangsreden

		Anzahl Wörter	**Sprechrate (Wörter / Minute)**	**Artikulationsrate (Wörter / Minute)**
1.Teil	Version 1 (argentinisches Spanisch)	644	157,8	159,4
	Version 2 (europäisches Spanisch)	643	157,6	157,6
2.Teil	Version 1 (europäisches Spanisch)	629	146,9	148,7
	Version 2 (argentinisches Spanisch)	625	144,3	145,3

4.3.6 Dolmetschen ohne Bild

Die Tatsache, dass die VersuchsteilnehmerInnen eine Audiodatei ohne Bild dolmetschen sollten, könnte eventuell einen erschwerenden Faktor für diese darstellen. Die meisten DolmetscherInnen sind überzeugt davon, besser zu dolmetschen, wenn sie die RednerIn und deren Umfeld (z.B. das Publikum) sehen können (vgl. Rennert 2008: 204). Ein von Rennert (2008) durchgeführtes Experiment, bei dem sie die Rolle, die visueller Input beim Simultandolmetschen spielt, untersuchte, ergab allerdings, dass dieser keinen signifikanten Einfluss auf die Dolmetschqualität hat. Visuelle Elemente erleichtern vor allem dann die Rezeption des oralen Inputs, wenn sie Informationen übermitteln, die nicht verbal ausgedrückt werden, oder wenn sich das Gesagte auf das Publikum oder den Raum bezieht. Eine fehlende Sicht auf die RednerIn kann bei DolmetscherInnen jedoch Stress und erhöhte Konzentrationsanforderungen auslösen, insbesondere aufgrund des subjektiven Empfindens, dass ihnen eine mögliche Informationsquelle vorenthalten bleibt (vgl. Rennert 2008: 213-216).

Trotz der eventuellen Nachteile, wurde beschlossen, in der vorliegenden Untersuchung ausschließlich Audio-Material zu verwenden, da es nicht möglich gewesen wäre, beim Shadowing eine authentische Dolmetschsituation zu schaffen. Ein Video von einer Person, die Kopfhörer trägt und während ihres Vortrags ausschließlich ihre Unterlagen betrachtet, ohne Blickkontakt zum Publikum, wäre unter Umständen irritierend für die TeilnehmerInnen gewesen und hätte sich außerdem stark vom Video der Originalrede unterschieden. Um vergleichbare Voraussetzungen bei beiden Redeteilen zu erreichen, wurde daher auf das Zeigen von Bildmaterial verzichtet.

Tatsächlich merkte eine der Studierenden unmittelbar nach dem Versuch an, dass es sie verunsichert hatte, keine Sicht auf die Sprecherinnen gehabt zu haben, und dass sie das Gefühl hatte, den Reden nicht gut folgen zu können. Objektiv betrachtet war es allerdings für das Verständnis nicht notwendig, über ein Bild zu den Reden zu verfügen. In dem Video der Originalrede gab es keine visuellen Hintergrundinformationen wie eine Power-Point-Präsentation oder Publikum, es war ausschließlich die Sprecherin zu sehen. Freilich unterstrich diese ihren Vortrag durch Gestik und Mimik, die von ihr eingesetzten non-verbalen Elemente wiesen aber keine Informationen auf, die nicht auch verbalisiert wurden.

4.4 Durchführung des Experiments

Aufgrund der Corona-bedingten Zugangsbeschränkungen[7] zu den Universitäten im Versuchszeitraum und der Tatsache, dass ein persönliches Treffen mit allen VersuchsteilnehmerInnen in einem Hörsaal des ZTW äußerst schwierig zu organisieren gewesen wäre, wurde das Experiment online über die virtuelle Plattform *Zoom* durchgeführt. Es war geplant, zwei *Zoom*-Meetings abzuhalten, um die beiden Gruppen voneinander trennen zu können, wegen Terminkoordinierungsschwierigkeiten waren jedoch drei Sitzungen notwendig, die schließlich am 19.05.2020 mit drei Personen (Gruppe A), sowie am 20.05.2020 und am 05.06.2020 mit je zwei Personen (Gruppe B) stattfanden. Zu Beginn der Online-Meetings erhielten die TeilnehmerInnen jeweils einige Informationen zum Ablauf des Experiments. Es wurde ihnen erklärt, dass im Anschluss eine zirka acht-minütige spanischsprachige Audiodatei ohne Bild eingespielt werden würde, auf der zwei verschiedene Rednerinnen zu hören waren, wobei der Sprecherinnenwechsel ungefähr in der Mitte der Rede erfolgte und durch einen kurzen Signalton gekennzeichnet war. Die Studierenden sollten die Rede simultan ins Deutsche dolmetschen und sich dabei über ihr Handy bzw. den Sprachrekorder ihres Computers aufnehmen. Außerdem wurden sie gebeten, ihre Mikrophone in der Online-Plattform auszuschalten, damit keine Hintergrundgeräusche entstanden und jede TeilnehmerIn nur das eingespielte Audio hörte. Darüber hinaus erfuhren sie, dass es in der Rede um das Thema Feminismus ging und die benutze Terminologie allgemein gehalten war. Lediglich vier in der Rede vorkommende Eigennamen sowie die eventuell schwierigen Termini „empoderamiento“ und „desempoderamiento“ wurden vor der Dolmetschung bekannt gegeben. Die hierfür vorgeschlagenen Übersetzungen ins Deutsche waren „Empowerment“ bzw. „Selbstermächtigung“ und „Disempowerment“ bzw. „Entmachtung“. Schließlich wurde das Audio gestartet und Gruppe A dolmetschte beim ersten Meeting Version 1 der Rede. Bei den darauffolgenden Terminen dolmetschte Gruppe B Version 2 der Rede. Abschließend wurden die Versuchspersonen gebeten, den zuvor mit der Einladung zum *Zoom*-Meeting per E-Mail verschickten Fragebogen auszufüllen und ihn danach gemeinsam mit der Aufnahme der Dolmetschung wieder per E-Mail zu retournieren. Glücklicherweise verliefen alle drei Durchgänge ohne (technische) Schwierigkeiten.

[7] Infolge der stark ansteigenden Infizierungen mit dem Covid-19 Virus in Österreich (wie auch weltweit) beschloss die österreichische Bundesregierung im März 2020 einen Lockdown, im Zuge dessen auch die Universitätseinrichtungen weitgehend geschlossen wurden und der Unterricht auf E-Learning umgestellt wurde. Auch wenn es gegen Ende des Sommersemesters 2020 zu vorsichtigen Lockerungen kam, blieb der Zugang zu den Universitätsgebäuden weiterhin eingeschränkt. Die Durchführung des Experiments wäre daher nur mit einer Sondergenehmigung sowie unter strengsten Sicherheitsvorkehrungen möglich gewesen.

4.5 VersuchsteilnehmerInnen

Sieben Studierende des Masterstudiums Translation am ZTW der Universität Wien nahmen an dem Experiment teil. Sechs von ihnen hatten den Schwerpunkt Konferenzdolmetschen inskribiert und nur eine den Schwerpunkt Dialogdolmetschen. Da die Module dieser beiden Schwerpunkte sehr ähnlich aufgebaut sind, sollten die Studierenden über eine annähernd gleiche Übung im Simultandolmetschen verfügen. Um die Anonymität der TeilnehmerInnen zu wahren, werden in der vorliegenden Arbeit keine Namen genannt, es wird daher im Nachfolgenden mit den Bezeichnungen A1, A2, A3 (Gruppe A) sowie B1, B2, B3 und B4 (Gruppe B) auf diese Bezug genommen. Das Dolmetsch-Niveau der Versuchspersonen war zum Teil unterschiedlich, dennoch hatten alle bereits mindestens 2 Semester lang Simultandolmetsch-Lehrveranstaltungen besucht. In Gruppe A hatte eine Studierende drei Semester lang Dolmetscherfahrung gesammelt, die anderen beiden sogar vier bzw. sechs Semester. In Gruppe B befanden sich zwei Personen zum Versuchszeitpunkt gerade im dritten Semester, in dem sie Dolmetsch-Übungen belegten, die anderen beiden verfügten über drei bzw. dreieinhalb Semester an Erfahrung. Außerhalb des Studiums hatten nur A3 und B4 Erfahrungen im Simultandolmetschen gesammelt, jedoch auch nur im geringen Ausmaß von zirka zehn bzw. ein-ein-halb Stunden. Da allerdings aus der Semesteranzahl an absolvierten Lehrveranstaltungen noch nicht unbedingt auf tatsächliche Fertigkeiten im Dolmetschen geschlossen werden kann, wurden die TeilnehmerInnen auch nach ihrer eigenen Einschätzung hinsichtlich ihrer Dolmetscherfahrung befragt. Dabei beschrieben B1 und A2 ihr Niveau im Simultandolmetschen als „gut“ bzw. „relativ erfahren und sicher“, A3, B4 und A1 als „mittelmäßig“ bzw. „recht gut, aber noch nicht gefestigt“ sowie B2 und B3 als „eher verbesserungswürdig“.

Alle VersuchsteilnehmerInnen hatten Deutsch als A-Sprache. Dies war ein wichtiges Kriterium, um vergleichbare Voraussetzungen für die spätere Analyse der Dolmetschungen ins Deutsche schaffen zu können. Nur A2 und A3 hatten Spanisch als B-Sprache, wobei A3 außer Spanisch auch Französisch als B-Sprache im Schwerpunkt Dialogdolmetschen studierte. A2 hatte außerdem noch Polnisch in ihrer Sprachkombination. Für alle übrigen StudentInnen war Spanisch C-Sprache, B3 hatte allerdings keine B-Sprache inskribiert, sondern insgesamt drei C-Sprachen, wovon Spanisch die erste darstellte (Cx), bei den anderen beiden handelte es sich um Englisch und Tschechisch. Bei den restlichen vier TeilnehmerInnen waren als B-Sprachen zweimal Französisch und zweimal Englisch vertreten. Darüber hinaus gaben alle Studierenden auf dem Fragebogen an, außer ihren Arbeitssprachen im Studium noch zumindest eine weitere Sprache auf mehr oder weniger hohem Niveau zu beherrschen. Zwei von

ihnen hatten auch Italienisch gelernt, was sich eventuell positiv auf das Verständnis der argentinischen Rede auswirken könnte, da das argentinische Spanisch unter anderem vom Italienischen beeinflusst ist (siehe Kapitel 3.3). Nachdem das Italienisch-Niveau in beiden Fällen aber nur auf A-1 eingeschätzt wurde, ist nicht zu erwarten, dass diese Tatsache einen großen Vorteil mit sich bringen würde.

4.6 Fragebogen

Der Fragebogen diente dazu, Hintergrundinformationen über die Versuchspersonen für die Auswertung der Ergebnisse des Experiments zu erheben. Nachdem er in elektronischer Form übermittelt wurde, hatten die VersuchsteilnehmerInnen genügend Zeit, diesen nach der Dolmetschung in Ruhe auszufüllen und per E-Mail zurückzuschicken. Sie wurden jedoch gebeten, die Beantwortung der Fragen möglichst unmittelbar nach dem Online-Meeting vorzunehmen, um sicherzustellen, dass ihnen für die Angaben zu jenen Teilen, die sich auf die Dolmetschung bezogen, die zuvor gedolmetschten Reden noch in Erinnerung waren. Die Fragen sahen verschiedene Antwortformen vor: Auswahl von „Ja“ oder „Nein“, Bewertung durch Ankreuzen einer Skala oder frei formulierte Antworten. Der Fragebogen bestand aus vier thematischen Teilen, deren Inhalt im Zuge der Darstellung der Ergebnisse in Kapitel 5 näher beschrieben wird. In Anhang C befindet sich außerdem ein Exemplar des vollständigen Fragebogens.

4.7 Transkription

Um die Dolmetschleistungen der Studierenden analysieren zu können, wurden sowohl die Ausgangsreden wie auch die Verdolmetschungen transkribiert. Die Transkription erfolgte auditiv, indem jeweils kurze Segmente des Audiomaterials angehört und orthographisch in Normalschrift niedergeschrieben wurden. Dabei wurden auch die Pausen im Redefluss markiert. Ihre Darstellung in den Transkripten orientierte sich an der Vorgehensweise Hamidis (2006): ungefüllte Pausen wurden durch spitze Klammern angezeigt, zwischen denen die Dauer der Unterbrechung in Sekunden ersichtlich ist. Bei gefüllten Pausen wurden auch die Häsitationslaute vor der Dauer angegeben. Es wurden nur Pausen, die über eine Sekunde lang dauerten, berücksichtigt. Des Weiteren wurden einzelne Buchstaben oder Silben, die aufgrund von hoher Sprechgeschwindigkeit oder ungenauer Artikulation nicht wahrnehmbar wurden, mit runden Klammern eingerahmt. Jene Elemente der argentinischen Rede, die vom Original

abweichen, wurden fett gedruckt hervorgehoben. Die betonten Silben sowie der Tonhöhenverlauf hingegen wurden aus Zeitgründen und zur Wahrung der guten Lesbarkeit nicht dargestellt.

Zunächst wurde ein Transkript der Originalrede von Ana de Miguel erstellt, mit Hilfe dessen auch die argentinische Redeversion verfasst wurde (siehe Kapitel 6.3.2). Im Anschluss wurde von der Shadowing-Rede ebenfalls ein Transkript angefertigt, welches weitgehend mit dem zuvor vorbereiteten Redetext übereinstimmte. Lediglich an ein paar wenigen Stellen hatte die Rednerin einzelne Wörter ausgelassen oder hinzugefügt, die nicht im Text standen. Schließlich wurden die Dolmetschungen der VersuchsteilnehmerInnen transkribiert.

4.8 Analyse

Zur Beantwortung der Fragestellung dieser Masterarbeit, ob Dolmetschstudierende mehr Schwierigkeiten haben, eine SprecherIn des amerikanischen Spanisch zu dolmetschen als eine des europäischen Spanisch, sollen die im Experiment erfolgten Dolmetschungen analysiert und deren zwei Redeteile hinsichtlich ihrer Qualität bewertet und miteinander verglichen werden. Um eventuell erhöhte Kapazitätsanforderungen an die DolmetscherInnen bestmöglich identifizieren zu können, sollen die Kriterien für die Bewertung der Qualität möglichst breitgefächert gehalten sein und über eine reine Beurteilung der inhaltlichen Korrektheit hinausgehen. Einem solchen Ansatz folgte Hamidi (2006) bei einem Versuch, in dem sie Dolmetschleistungen beim simultanen Konsekutivdolmetschen solchen beim klassischen Konsekutivdolmetschen gegenüberstellte. Die Verdolmetschungen wurden dabei anhand folgender Qualitätskriterien ausgewertet:

- Flüssigkeit
- Intertextuelle Kohärenz
- Sprachlicher Ausdruck
- Intonation und Betonung
- Kontakt zum Publikum
- Sicherheit und Professionalität

In der gegenständlichen Untersuchung stützt sich die Analyse der Dolmetschungen auf die ersten vier von Hamidi angewandten Kriterien. Von einer Bewertung der Aspekte *Kontakt zum Publikum* und *Sicherheit und Professionalität* (bei letzterem konzentrierte sich Hamidi

auf das Auftreten und die Körpersprache der VersuchsteilnehmerInnen) wird abgesehen, da diese zwar beim Konsekutivdolmetschen vor Publikum eine große Rolle spielen können, beim Setting des im Rahmen dieser Arbeit durchgeführten Experiments jedoch kaum relevant sind und auch unmöglich zu untersuchen wären. Im Nachfolgenden wird die genaue Methodik für die Beurteilung der oben genannten Kriterien vorgestellt.

4.8.1 Intertextuelle Kohärenz

Hamidi (2006) untersuchte im Rahmen des von ihr durchgeführten Versuches, ob und in welchem Ausmaß die Verdolmetschungen denselben Sinn-Zusammenhang wie die Originalrede erkennen lassen, indem sie die Anzahl an vom Original abweichenden bzw. inkohärenten Äußerungen feststellte. Hierfür stützte sie sich auf die von Barik (1994) vorgeschlagenen Fehlerkategorien.

Barik definiert drei verschiedene Typen von Fehlern beim Dolmetschen: Substitutionen, Auslassungen und Hinzufügungen. Diese Fehlerarten unterteilte er in weitere Unterkategorien; da diese jedoch in der Dolmetschwissenschaft teilweise umstritten sind sowie aus praktischen Gründen, kam bei Hamidi nur die Untergliederung in sinnstörende und nicht sinnstörende Abweichungen zur Anwendung.

4.8.1.1 Substitutionen

Unter Substitutionen oder Ersetzungen sind die eigentlichen Übersetzungsfehler zu verstehen, also die abweichende Wiedergabe von Äußerungen der Originalrede. Auch wenn Substitutionen im Grunde eine Kombination aus Auslassungen und Hinzufügungen darstellen, werden sie als eigene Fehlerkategorie betrachtet (vgl. Barik 1994: 127).

Beispiel einer sinnstörenden Substitution:

Original: El niño recibe la educación absolutamente opuesta ...

Dolmetschung B3: **Und ich finde, da fehlt es an Bildung, an Sensibilisierung**.

Aufgrund dieses Übersetzungsfehlers wird die Botschaft der Ausgangsrede in der Dolmetschung nicht übermittelt. Die Tatsache, dass sich das Original im zuvor Gesagten auf Mädchen bezieht und nun erläutert wird, dass Buben eine komplett andere Erziehung erhalten, geht in der Dolmetschung verloren. Außerdem wird „educación“ mit „Bildung“ wiedergegeben, welche zwar eine mögliche Bedeutung des Wortes darstellt, jedoch nicht die in diesem

Kontext gemeinte ist. Aus diesem Grund kann auch die nachfolgende Schilderung, wie die Erziehung der Buben beschaffen ist, nicht nachvollzogen werden.

Beispiel einer nicht sinnstörenden Substitution:

> Original: El día que entren los chicos por la oficina y alguien les diga: "¡Pero hombre, ponte un poco de color, que estás muy pálido!", "¡pero vete a que te pongan unas mechas!". Ese día ... bueno, por lo menos estaremos un poco más equiparados.
>
> Dolmetschung B1: Der Tag, an dem … der Tag, an dem ein Mann in ein … in ein Büro tritt, dass sie ihm dann sagen: „ach, … äh … du schaust sehr … sehr … ähm … du schaust sehr bleich aus, **mach doch etwas dagegen**!". **Der muss erst kommen**.

Hier werden in der Dolmetschung zwei Elemente der Ausgangsrede substituiert. Während im Original illustriert wird, dass Männer (im Gegensatz zu Frauen) nicht dazu aufgefordert werden, sich zu schminken, erklärt die DolmetscherIn etwas vager, dass Männer nicht dazu eingeladen werden, etwas dagegen zu tun, wenn sie blass aussehen. Außerdem wird die abschließende Äußerung, dass es mehr Gleichberechtigung geben wird, wenn auch Männer mit Kommentaren über ihr Äußeres konfrontiert werden, durch „Dieser Tag muss erst kommen" ersetzt. Beide Ersetzungen beeinträchtigen jedoch den Sinn der Aussage, dass es in der aktuellen Gesellschaft nicht üblich ist, Männer für ihr Aussehen zu beurteilen, nicht.

4.8.1.2 Auslassungen

Als Auslassungen werden Elemente der Ausgangsrede, die in der Dolmetschung nicht vorhanden sind, aufgefasst (vgl. Barik 1994: 122).

Beispiel einer sinnstörenden Auslassung:

> Original: Es como decirle: "¡Tú trabaja! Ya tendrás tu premio - **en la forma de chicas jóvenes y guapas, algún día**". Nosotras somos mercancía y objetos ...
>
> Dolmetschung B2: Es ist genauso, wie wenn man <2,74> jemandem sagt: „arbeite und dann bekommst du deinen Preis!" **…** Frauen sind nur … werden nur als Objekte behandelt.

Die Erklärung, worum es sich bei dem Preis, der Männern in Aussicht gestellt wird, handelt, nämlich um junge und hübsche Mädchen, stellt eine wesentliche Argumentation für die darauffolgende Aussage, dass Frauen als Objekte betrachtet werden, dar. Durch das Fehlen die-

ses Zusatzes in der Dolmetschung ist der logische Zusammenhang der Äußerung nicht mehr gegeben.

Beispiel einer nicht sinnstörenden Auslassung:

> Original: Una chica, **como nos dicen los estudios**, nunca se siente a gusto con su cuerpo.
>
> Dolmetschung B4: Mädchen **…** fühlen sich meistens nicht wohl in ihrem Körper.

In der Originalrede wird die Aussage dieses Satzes durch die Beifügung „wie Studien zeigen" untermauert. Die Auslassung dieses Elements hat jedoch keine negativen Auswirkungen auf den Sinn der Botschaft, da an dieser Stelle nicht die Belegung des Gesagten im Vordergrund steht und die für das weitere Verstehen der Rede ausschlaggebende Information wiedergegeben wurde.

4.8.1.3 Hinzufügungen

Bei Hinzufügungen handelt es sich um in der Dolmetschung enthaltene Elemente, die in der Ausgangsrede nicht vorkommen.

Beispiel einer sinnstörenden Hinzufügung:

> Original: ... las niñas pequeñas reciben muchos mensajes de que son muy listas y muy ordenadas ... pero decir: "esta niña es inteligente"- es algo extrañísimo.
>
> Dolmetschung A3: Und selbst wenn … ähm … wir eigentlich … immer wieder uns vermittelt wird, dass wir sehr gescheit sind, dass wir **intelligent** sind, dass wir ordentlich sind …

Die Hinzufügung des Adjektivs „intelligent" ist in diesem Fall sinnstörend, da die Botschaft des Originals darin besteht, dass Mädchen vermittelt wird, dass sie zwar gescheit, ordentlich und fleißig sind, aber nicht, dass sie intelligent sind.

Beispiel einer nicht sinnstörenden Hinzufügung:

> Original: La identidad hay que buscarla en otro sitio y empoderarse no a través de tener un cuerpo ... eh ... bueno para que los demás lo vean ...
>
> Dolmetschung A2: … Ich muss keinen <1,59> tollen Körper haben, deswegen … nur damit andere ihn sehen können **und ihn wertschätzen.**

Diese Hinzufügung verändert den Sinn der Originalaussage nicht. Sie könnte sogar zu einer höheren Kohärenz der Äußerung beitragen, da sie im Grunde einen Aspekt expliziert, der in der Ausgangsrede implizit enthalten ist.

Die Bewertung der intertextuellen Kohärenz erfolgte durch den Vergleich der Transkripte der Dolmetschungen mit jenen der Ausgangsreden. Die Fehleranzahl in den jeweiligen Kategorien wurde für beide Redeteile extra bestimmt, um einen Vergleich zwischen den Verdolmetschungen der verschiedenen AusgangssprecherInnen zu ermöglichen. Dabei wurde im Regelfall nicht ein Wort, sondern eine Sinneinheit, die in der Dolmetschung substituiert, ausgelassen oder hinzugefügt wurde, als ein Fehler gewertet. Wenn die Abweichung allerdings ein einzelnes Wort betraf, das im Original eine besonders relevante Information übermittelte bzw. den Kern einer Sinneinheit darstellte, wurde auch dieses als ein Fehler behandelt.

4.8.2 Sprachlicher Ausdruck

Zur Bewertung der Ausdrucksweise der VersuchsteilnehmerInnen wurden im Wesentlichen ebenfalls die von Hamidi (2006) angewandten Fehlerkategorien herangezogen. Folgende Arten von Fehlern können die Qualität des sprachlichen Ausdrucks mindern: grammatikalische, syntaktische oder lexikalische Fehler, Fehlstarts, Wiederholungen, Versprecher sowie Umformulierungen.

4.8.2.1 Grammatikalische Fehler

Grammatikalische Fehler betreffen beispielsweise die Morphologie, den Kasus, den Modus oder das Tempus eines Wortes bzw. einer Wortgruppe (vgl. Nord 1998: 386).

Beispiel eines grammatikalischen Fehlers:

> A1- 1. Redeteil: … und das ist ein Konzept, das sich auf die Frauen bezieht, und dass sie immer in einer … <1,96> dass sie sowohl im privaten als auch im öffentlichen Bereich <2,26> immer eine … <1,15> **ein Fehlen** von Legitimität bege … äh … begegnen.

Hier wird das Substantiv „Fehlen“ fälschlicherweise nicht in den Dativ gesetzt. Eventuell unterläuft der TeilnehmerIn dieser Kasus-Fehler aufgrund der vorausgehenden Planänderung (siehe Fehlstarts) und der Tatsache, dass sie den Satz ursprünglich anders konstruieren wollte. Möglicherweise wird ihr dieser Fehler auch bewusst, da sie in der Mitte des Verbs „begegnen“ abbricht und scheinbar nach einer geeigneteren Formulierung suchen möchte. Letztend-

lich entscheidet sie sich aber doch dafür, das bereits begonnene Wort beizubehalten, vermutlich weil sie nicht rasch genug eine entsprechende Lösung finden kann.

4.8.2.2 Syntaktische Fehler

Unter syntaktischen Fehlern werden Fehler verstanden, die den Satzbau bzw. die Wortstellung innerhalb eines Satzes betreffen.

Beispiel eines syntaktischen Fehlers:

> B2- 2. Redeteil: … und was ich … ich hab(e) das studiert <2,27> und mit der Erfahrung, die ich habe, habe ich gesehen, dass all das, was man, wenn man den Körper pflegt und was die Frauen machen ...

Dieses Beispiel weist in zweierlei Hinsicht syntaktische Fehler auf. Zunächst fehlt das Verb im ersten Teilsatz. Dieses wird zwar nach den Einschüben in Form von „habe ich gesehen" hinzugefügt, diese Satzkonstruktion stimmt allerdings nicht mehr mit der zuvor begonnenen überein. Darüber hinaus bleibt der darauffolgende Subjetsatz unvollendet.

4.8.2.3 Lexikalische Fehler

Wenn die Wortwahl der DolmetscherIn in phraseologischer oder idiomatischer Hinsicht nicht dem üblichen Gebrauch entspricht, liegt ein lexikalischer Fehler vor.

Beispiel eines lexikalischen Fehlers:

> A2- 2. Redeteil: Wir **Feministen** wollten niemals die Kontrolle über die Männer haben, sondern wir wollten uns vielmehr selbst … ähm … **bemächtigen**.

Diese Übersetzung enthält wiederum zwei lexikalische Auffälligkeiten. Der Gebrauch der maskulinen Form des Wortes „Feministen" ist zwar in grammatikalischer Hinsicht korrekt, da diese Form Männer wie auch Frauen bezeichnen kann. Nachdem sich die Ausgangssprecherin jedoch an dieser Stelle eindeutig auf den Feminismus der Frauen bezieht, wäre die Verwendung der femininen Form hier schlüssiger. Während diese phraseologische Auffälligkeit jedoch kaum das Verständnis der ZuhörerInnen beeinträchtigen sollte, könnte die Wahl des Verbs „bemächtigen" als irritierend empfunden werden, da es nicht die hier gemeinte Bedeutung übermittelt. Es wäre allerdings auch denkbar, dass es sich bei diesem Fehler um einen

Versprecher handelt und die Versuchsperson eigentlich den passenderen Ausdruck „ermächtigen“ verwenden wollte.

4.8.2.4 Fehlstarts

Fehlstarts stellen Planänderungen dar, die sich darin äußern, dass die DolmetscherIn eine bereits begonnene Formulierung abbricht, um eine neue, eventuell geeigneter erscheinende, aufzunehmen. Häufig gehen mit Fehlstarts, die auch als „Abbrüche“, „Drehsätze“ oder „Anakoluthen“ bezeichnet werden können, sogenannte „strukturelle Verzögerungsphänomene“ einher (vgl. Pöchhacker 1994: 135f.).

Beispiel eines Fehlstarts:

> A3- 1. Redeteil: Oft hat man einfach **das Mögl … also die** <… ähm ... 2,41> man denkt über sich selbst, dass so wie man ist, dass man nicht gut genug ist, dass man hässlich is(t).

In diesem Fall ist die Versuchsperson anscheinend unsicher, wie sie die Wiedergabe des entsprechenden Elements der Ausgangsrede beginnen soll. Es kommt zu einer zweimaligen Planänderung, die vielleicht auch der Auslöser für den syntaktischen Fehler im zweiten Satzteil sein könnte.

4.8.2.5 Wiederholungen

Eine Wiederholung besteht im zweimaligen bzw. mehrmaligen Gebrauch ein und desselben Ausdrucks. Wortwiederholungen verursachen zwar keine Verständnisschwierigkeiten, können jedoch den sprachlichen Stil negativ beeinflussen.

Beispiel einer Wiederholung:

> B4- 2. Redeteil: Es geht nicht darum zu … einen Körper **zu entwickeln**, den andere gut finden, sondern andere Kompetenzen **zu entwickeln**, <2,69> die eigene Individualität **zu entwickeln** …

Der ProbandIn fallen hier scheinbar nicht rasch genug Synonyme zu dem Verb „entwickeln“ ein. Eventuell könnte dessen erster Gebrauch aber auch unbeabsichtigt und darauf zurückzuführen sein, dass sie bereits an die nachfolgende Formulierung denkt, worauf das Vorziehen

der Konjunktion „zu“ und die Tatsache, dass „entwickeln“ in diesem Zusammenhang eher unpassend ist, hindeuten könnten.

4.8.2.6 Versprecher

Ein Versprecher ist hierdurch charakterisiert, dass die RednerIn anstelle des eigentlich intendierten Ausdrucks einen anderen, zumeist ähnlich klingenden äußert. Hamidi (2006) zitiert in diesem Zusammenhang Freud ([5]1969: 63), der davon ausgeht, dass Versprecher entweder aufgrund der Beeinflussung durch ein anderes Element derselben Rede, also durch „Vorklingen“ oder „Nachhallen“, aufgrund der Tatsache, dass die SprecherIn während ihrer Äußerung an eine weitere mögliche Version des Gesagten denkt, oder aber durch den Einfluss von Faktoren, die nicht mit der gegenwärtigen Sprechsituation in Zusammenhang stehen und die häufig im Unbewussten ihren Ursprung haben, zustande kommen.

Beispiel eines Versprechers:

> B4- 1. Redeteil: Sie ziehen sich **Stöckelschule** an und die Mütter sagen oft schon: „zieh dir Stöckelschuhe an!“ …

Der Grund, weshalb die VersuchsteilnehmerIn hier „Stöckelschule“ anstelle von „Stöckelschuhe“ sagt, ist zumindest aufgrund des Redekontextes nicht ersichtlich. Vermutlich wird ihr dieser Versprecher auch nicht bewusst, da er vorerst unkorrigiert bleibt, obwohl ihr Redetempo an dieser Stelle nicht besonders hoch ist. Kurz darauf wird das Wort allerdings richtig ausgesprochen wiederholt.

4.8.2.7 Umformulierungen

Bei einer Umformulierung handelt es sich um die Ersetzung einer bereits getätigten Äußerung durch eine andere, adäquatere. Zumeist erfolgt dies, wenn der DolmetscherIn die gewählte Formulierung nicht angemessen oder klar verständlich erscheint.

Beispiel einer Umformulierung:

> B3- 2. Redeteil: Das was ich gesehen hab(e), ich habe <3,68> studiert und <1,68> ich weiß, dass alle Referenzen, die sich eben auf den fraulichen **auf den weiblichen** Körper beziehen …

Die DolmetscherIn denkt in diesem Fall offensichtlich an „den fraulichen Körper“, bemerkt jedoch selbst sofort, dass diese Formulierung unüblich ist und einen lexikalischen Fehler darstellen würde, denn sie korrigiert das bereits gesagte Adjektiv durch eine Umformulierung.

4.8.2.8 Häsitationen

Angesichts der Tatsache, dass die Verdolmetschungen der VersuchsteilnehmerInnen einige sprachliche Fehler aufweisen, die sich nicht eindeutig den von Hamidi (2006) herangezogenen Kategorien zuordnen lassen, wurden für die vorliegende Arbeit zwei zusätzliche Arten von Fehlern definiert. Diese betreffen zum einen Wiederholungen, die sich nicht auf die mehrfache Verwendung ein und desselben Ausdrucks für die Wiedergabe verschiedener Elemente der Ausgangsrede beziehen, sondern auf die unmittelbare Wiederholung eines Wortes oder einer Wortgruppe, ohne dass hierbei eine neue Information übermittelt wird. Diese Art von Wiederholung, die eine Form von „Unflüssigkeit“ darstellt und im Nachfolgenden als „Häsitation“ bezeichnet wird, tritt bei der Mehrheit der Versuchspersonen relativ häufig auf.

Beispiel einer Häsitätion:

> B1- 1. Redeteil: Und … ähm … nachdem Körper und Geist hier eine große Verbindung haben, … ähm … ist es **sehr … sehr** wichtig, **einen … einen** schönen Körper präsentieren zu können.

Dieser Satz enthält zwei kurz aufeinanderfolgende Häsitationen. Allenfalls könnte der doppelte Gebrauch von „sehr“ beabsichtigt sein, um die Wichtigkeit des Nachfolgenden zu unterstreichen, in diesem Fall wäre die Art der Formulierung aber als eher umgangssprachlich einzustufen.

4.8.2.9 Umgangssprachliche Formulierungen

Als zweite Kategorie wurden umgangssprachliche Formulierungen hinzugefügt, die sich während des Experiments vorwiegend in Form von der für die österreichische Umgangssprache typischen verkürzten Aussprache von Verben, wie „is“ statt „ist“ oder „hab“ anstelle von „habe“, äußerten. Es traten jedoch auch andere Konstruktionen bzw. Ausdrücke auf, die der Umgangssprache angehören, wie das folgende Beispiel zeigt:

Beispiel einer umgangssprachlichen Formulierung:

> A1- 1. Redeteil: Das Mädchen, **was** das hört, ist in ihrem Körper und …

Diese eher saloppe Formulierung ist zwar in der Umgangssprache nicht unüblich, stellt jedoch in einer Dolmetschsituation, selbst wenn die Ausdrucksweise der AusgangsrednerIn nicht besonders formell ist, eine sprachliche Auffälligkeit dar.

Die umgangssprachliche Wiedergabe von Elementen der Ausgangsrede, die in etwa demselben Sprachregister zuzuordnen sind, wurde hingegen nicht als Fehler gewertet.

Schließlich weist das Versuchsmaterial gelegentlich auch unvollendete Sätze auf, die allerdings aus praktischen Gründen der Kategorie der syntaktischen Fehler zugerechnet wurden.

Wie auch bei der Inhaltsanalyse wurde die Auswertung hinsichtlich des sprachlichen Ausdrucks mit Hilfe der Transkripte der Verdolmetschungen vorgenommen.

4.8.3 Flüssigkeit

Um die Flüssigkeit der Verdolmetschungen beurteilen zu können, wurde in einem ersten Schritt die Redegeschwindigkeit der VersuchsteilnehmerInnen gemessen. Hamidi (2006) bezieht sich hierfür bei ihrer Vorgehensweise auf Ahrens (2004), die zwischen Sprechrate und Artikulationsrate unterscheidet. Die Sprechrate wird berechnet, indem die Gesamtzahl der gesprochenen Wörter durch die Länge der Rede in Minuten dividiert wird. Da in der Gesamtdauer der Rede jedoch die Pausen ebenfalls inkludiert sind, ist es sinnvoll auch die Artikulationsrate zu ermitteln, um feststellen zu können, wie schnell eine RednerIn tatsächlich spricht. Aufgrund einer hohen Anzahl an Pausen kann die Sprechrate niedrig ausfallen, selbst wenn eine SprecherIn in den Phasen, in denen sie spricht, ein hohes Redetempo aufweist. Die Artikulationsrate ergibt sich aus der Teilung der Anzahl der Wörter durch die Redelänge abzüglich der Gesamtdauer aller Pausen.

In der gegenständlichen Arbeit werden beide Arten von Sprechgeschwindigkeit in Wörtern pro Minute angegeben. Laut Ahrens (2004: 142) weisen DolmetscherInnen bei frei vorgetragenen Ausgangsreden ein durchschnittliches Redetempo von 100 bis 150 Wörtern pro Minute auf.

Das Sprechtempo allein ist jedoch noch kein Indikator für die Flüssigkeit einer Rede, wenn es auch Hinweise auf die innerlich ablaufenden Prozesse beim Dolmetschen geben sowie die Wahrnehmung der ZuhörerInnen beeinflussen kann (vgl. Ahrens 2004: 131). Aus diesem Grund wurde darüber hinaus auch die Anzahl, die Position und die Länge der Pausen ermittelt. Bei der Unterscheidung der verschiedenen Arten von Pausen im Redefluss stützt sich Hamidi (2006) auf Royé (1981) und Ahrens (2004), die generell von zwei unterschiedlichen Pausentypen ausgehen: „stille“ (ungefüllte) und gefüllte Pausen. Gefüllte Pausen enthal-

ten in der Regel einen Häsitations- oder Verlegenheitslaut, der in phonetischer Hinsicht als Schwa-Laut beschrieben werden kann. Die orthographische Darstellung variiert je nach Sprache, im Deutschen wird ein solcher Laut oft als „äh“ oder „ähm“ transkribiert.

Hinsichtlich der Dauer von Pausen unterscheidet Royé (1981) zwischen Kurzpausen (≤ 0,4 Sekunden), Normalpausen (0,4 – 1,0 Sekunden) und Langpausen (> 1,0 Sekunden). Pöchhacker (1994: 133) geht davon aus, dass sich vor allem längere Unterbrechungen im Redefluss auf den Eindruck von „Flüssigkeit“ oder „Vollständigkeit“ einer Dolmetschung auswirken können. Daher werden bei der Analyse der Verdolmetschungen der VersuchsteilnehmerInnen nur Pausen von mehr als 1,0 Sekunden berücksichtigt. In der Tabelle 7, die die Ergebnisse der Auswertung des Pausenverhaltens zeigt (siehe Kapitel 5.5.2), werden außerdem „lange Pausen“ von über 1,5 Sekunden extra angeführt.

Auch die Position der Pausen kann Einfluss auf die Wahrnehmung von Dolmetschungen haben. Endpausen (bzw. finale Pausen), die am Ende eines Satzes vorkommen, können dazu dienen, die Rede zu strukturieren und in Informationseinheiten einzuteilen. Sie haben also auch eine sinnunterstützende Funktion. Shlesinger (1994: 229) bezeichnet Endpausen aus diesem Grund auch als „functional pauses“. Im Gegensatz dazu treten Innenpausen innerhalb einer Sinneinheit auf und haben somit keine strukturierende Funktion; vielmehr können sie sogar die Rezeption auf Seiten der ZuhörerInnen beeinträchtigen. Sie können daher auch als „nonfunctional pauses“ aufgefasst werden (vgl. Shlesinger 1994: 229).

Zur Messung der Pausen wurde zunächst deren Position in den Verdolmetschungen auditiv festgestellt und anschließend mithilfe des Computerprogramms *Audacity* (https://www.audacity.de) die genaue Dauer der jeweiligen Unterbrechungen in Hundertstel-Sekunden ermittelt.

4.8.4 Intonation und Betonung

Die Vorgehensweise für die Analyse der prosodischen Merkmale der Verdolmetschungen soll im Rahmen dieser Arbeit ebenfalls von Hamidi (2006) übernommen werden, die sich hierfür an einer von Shlesinger (1994) vorgenommenen Untersuchung orientiert. Shlesinger analysiert die auffälligen Merkmale in der Intonation professioneller Dolmetschungen anhand folgender Kategorien: Tonalität, Tonizität, Tonhöhenverlauf und prosodische Merkmale.

Tonalität bezeichnet die Gliederung einer Aussage in unterschiedliche Intonationseinheiten. Um Auffälligkeiten bei der Segmentierung einer Botschaft, die das Verstehen auf Seiten der RezipientInnen erschweren können, feststellen zu können, untersucht Shlesinger zwei Arten von Pausen im Redefluss: Unterbrechungen innerhalb von semantischen Einheiten

(nonfunctional pauses), sowie solche am Ende von Sätzen oder Sinneinheiten, mit denen ein ansteigender Tonhöhenverlauf einhergeht. Die Auswertung der Innenpausen erfolgt im Zuge der Darstellung der Ergebnisse hinsichtlich des Kriteriums Flüssigkeit (siehe Kapitel 5.5.2). Im Folgenden sollen nun auch die Endpausen mit finalem Anstieg der Tonhöhe, die Shlesinger auch als „tentative Pausen“ bezeichnet, ausgewertet werden.

Unter Tonizität ist die Betonung der Nukleussilbe innerhalb einer Intonationseinheit zu verstehen. Aus dem Gegensatz zwischen betonten und unbetonten Silben geht hervor, welche Information neu bzw. relevant ist; die Betonung bestimmt daher auch den Sinnzusammenhang einer Aussage. Eine von der allgemein gebräuchlichen Norm abweichende Tonizität oder Fehlbetonung kann folglich ebenfalls den Verstehensprozess beeinträchtigen.

Der Verlauf der Tonhöhe dient ebenfalls der Strukturierung einer Äußerung und somit auch der Unterstützung der Rezeption der ZuhörerInnen. Ein nicht den Erwartungen entsprechender Tonhöhenverlauf kann daher das Verstehen erschweren. Shlesinger (1994: 231) konzentriert sich im Rahmen ihrer Untersuchung auf den leichten Tonanstieg an finalen Positionen, an denen ein sinkender Tonhöhenverlauf, der den Abschluss eines Gedankens signalisiert, zu erwarten wäre. Ein Anstieg der Tonhöhe am Ende eines Satzes oder einer Sinneinheit vermittelt dementsprechend den Eindruck eines nachfolgenden Elements und kann sich folglich negativ auf die Rezeption auswirken.

Zur Analyse der prosodischen Merkmale zieht Shlesinger die Dauer und die Sprechgeschwindigkeit von Silben heran. Hierbei können insbesondere die Dehnung eines Segments sowie die Erhöhung der Artikulationsrate zu einer Beeinträchtigung des Verständnisses führen.

Die hier beschriebenen Merkmale der Intonation wurden zunächst perzeptiv analysiert; der Verlauf der Tonhöhe wurde schließlich auch mit der Software *Audacity* überprüft.

5. Ergebnisse

Die Ergebnisse des ersten Abschnitts des Fragebogens, der sich auf die Sprachkombination sowie die Dolmetscherfahrung der VersuchsteilnehmerInnen bezieht, wurden bereits in Kapitel 4.5 deskriptiv dargestellt. Im Nachfolgenden erfolgt nun die Auswertung der übrigen erhobenen Informationen.

5.1 Erfahrungen der TeilnehmerInnen mit spanischen Varietäten

Im dritten Abschnitt des Fragebogens sollten die TeilnehmerInnen folgende Fragen beantworten: welche spanische Sprachvarietät sie überwiegend zum Beispiel durch Unterricht in der Schule, Auslandsaufenthalte bzw. Freunde oder Familie erlernt hatten, ob sie bereits längere Auslandsaufenthalte in einem spanischsprachigen Land hatten, mit welchen spanischen Varietäten sie häufig konfrontiert sind, mit welchen sie sehr selten bzw. nie in Kontakt kommen und ob es in Bezug auf das (Simultan-)Dolmetschen Varietäten gibt, die ihnen besondere Schwierigkeiten bereiten.

Die Spanischkenntnisse der überwiegenden Mehrheit der StudentInnen waren vom europäischen Spanisch geprägt. Lediglich B4 gab an, dass ihr das amerikanische Spanisch vertrauter war, wobei sie die Sprache in Ecuador, Kolumbien und Mexiko erlernt hatte. A3 hatte das europäische wie auch das amerikanische Spanisch, hier wiederum insbesondere das peruanische, in relativ ausgewogenem Ausmaß gelernt und war ebenfalls gelegentlich mit dem Spanischen Argentiniens in Kontakt gekommen. Die übrigen fünf TeilnehmerInnen führten das europäische Spanisch als einzige Varietät, die ihre Sprachkenntnisse beeinflusst hatte, an.

In Bezug auf die zweite Frage gaben alle Versuchspersonen an, längere Zeit in zumindest einem spanischsprachigen Land verbracht zu haben. In Tabelle 14 wurden nur Aufenthalte von zumindest einem Monat berücksichtigt, wobei B3 leider die Dauer ihres Aufenthaltes in Spanien nicht anführte. Ihre übrigen Angaben wurden dennoch in die Übersicht aufgenommen, ebenso wie der Aufenthalt von B4 in Kolumbien, dessen Dauer auch nicht genau definiert worden war. Im Großen und Ganzen spiegeln die Länder, in denen die Aufenthalte stattgefunden haben, auch die Angaben, mit welcher Varietät die TeilnehmerInnen vertrauter sind, wider. A3, die angab, das amerikanische wie auch das europäische Spanisch gelernt zu haben, hat zwar nie längere Zeit in Mittel- oder Südamerika verbracht, berichtete aber, dass sie einen peruanischen Freundeskreis hatte. B1 hingegen, deren Spanischkenntnisse vom europäischen Spanisch beeinflusst sind, führte auch einen Auslandsaufenthalt in Mexiko an;

dieser liegt jedoch schon einige Zeit zurück und hat ihr Spanisch weniger stark geprägt. Ebenso merkte B4 an, dass sie sich zwar vor Kurzem für sechs Monate in Spanien aufgehalten hatte, ihre früheren Aufenthalte in Lateinamerika in sprachlicher Hinsicht aber prägender waren.

Tabelle 6: Auslandsaufenthalte in einem spanischsprachigen Land

TeilnehmerIn	**Land - Region/ Stadt**	**Dauer (in Monaten)**
A1	Spanien	6
A2	Spanien - Valencia	10
	Spanien - Barcelona	5
A3	Spanien - Andalusien	4
B1	Mexiko	8
	Spanien	6
B2	Spanien – Madrid	10
	Spanien – Gran Canaria	5
B3	Spanien - Katalonien	-
B4	Ecuador	12
	Kolumbien	-
	Mexiko	1
	Spanien	6

Hinsichtlich der Frage, welchen spanischen Sprachvarietäten die ProbandInnen regelmäßig zum Beispiel über die Medien oder über soziale Kontakte begegnen, führten ausnahmslos alle das europäische Spanisch an. A2, A1 und B1 gaben darüber hinaus an, dass sie auch mit dem amerikanischen Spanisch, die beiden letzteren insbesondere mit dem mexikanischen, in Kontakt kommen, allerdings nur gelegentlich. Die einzige TeilnehmerIn, die neben dem europäischen Spanisch häufig mit mittel- oder südamerikanischen Varietäten zu tun hat, ist B4, wobei es sich in ihrem Fall vorwiegend um das Spanische Ecuadors, Kolumbiens, Argentiniens, Chiles sowie El Salvadors handelt.

Dementsprechend wurden beinahe ausschließlich amerikanische Varietäten als solche genannt, denen die Studierenden nur selten begegnen bzw. die ihnen völlig unbekannt sind. Lediglich B4 führte wiederum das andalusische Spanisch anstelle einer amerikanischen Varietät an. Die Aufzählung von B3 enthält ebenfalls das Andalusische. Darüber hinaus gab B3 aber auch das Argentinische als eine ihr wenig bekannte amerikanischen Varietät an, ebenso wie A1.

Tabelle 7: Wenig bekannte spanische Sprachvarietäten

TeilnehmerIn	Spanische Varietät bzw. Land
A1	Argentinisch, mittelamerikanische Varietäten wie die aus: Guatemala, El Salvador, Honduras
A2	Karibik-Varietäten
A3	Chilenisch
B1	Einige amerikanische wie die aus: Uruguay, Paraguay, Ecuador
B2	Mittel- und südamerikanische Varietäten
B3	Argentinisch, Chilenisch, Andalusisch
B4	Andalusisch

Der letzte Punkt des dritten Teils zielte darauf ab, herauszufinden, ob es spanische Varietäten gibt, die den Versuchspersonen besonders schwierig zu dolmetschen erscheinen. Außerdem wurden die TeilnehmerInnen gebeten, zu präzisieren, was genau sie an diesen als schwierig empfinden. Auch hier wurden überwiegend amerikanische Varietäten, bestimmte oder im Allgemeinen, aufgezählt. Allerdings wurde auch zweimal das europäische Spanisch aufgrund seiner oft hohen Redegeschwindigkeit genannt, sowie einmal der andalusische Akzent. Auch B2, die das europäische Spanisch nicht ausdrücklich als schwierige Varietät angeführt hatte, merkte an, dass das amerikanische Spanisch im Hinblick auf die niedrigere Sprechgeschwindigkeit generell einfacher zu dolmetschen ist, wenn auch der abweichende Wortschatz Probleme bereiten kann. A3 gab keine bestimmte Varietät an, definierte aber unterschiedliche Akzente sowie undeutliche Aussprache als größte Herausforderung beim Dolmetschen.

Tabelle 8: Schwierig zu dolmetschende Varietäten

TeilnehmerIn	Spanische Varietät	Grund
A1	Amerikanische Varietäten	Lexik, Morphosyntax
A2	Mittelamerikanische Varietäten, Kolumbianisch	-
A3	-	Verschiedene Akzente, undeutliche Artikulation
B1	Europäisches Spanisch Manche amerikanische Varietäten	Sprechgeschwindigkeit Intonation, Lexik
B2	Amerikanische Varietäten	Lexik
B3	Argentinisch, Andalusisch	-
B4	Europäisches Spanisch	Sprechgeschwindigkeit, kastilische Akzente und Umgangssprache

5.2 Erfahrungen der TeilnehmerInnen mit dem argentinischen Spanisch

Der vierte Teil des Fragebogens konzentrierte sich auf die Erfahrung der VersuchsteilnehmerInnen mit dem argentinischen Spanisch. Zu Beginn sollten diese einschätzen, wie oft sie im vergangenen Jahr mit argentinischem Spanisch in Kontakt gekommen waren. Aus den Angaben zu diesem Punkt geht hervor, dass die Mehrheit der Studierenden der argentinischen Varietät in diesem Zeitraum niemals oder nur selten begegnet ist. B4 stellt hier wiederum eine Ausnahme dar; sie gab an, zirka einmal pro Woche mit dem Argentinischen konfrontiert gewesen zu sein.

Darüber hinaus hatten sechs der sieben TeilnehmerInnen auch zu keinem früheren Zeitpunkt intensiveren Kontakt mit dieser spanischen Sprachvarietät. Einzig B4 führte bei der entsprechenden Frage an, dass sie sich schon einmal eingehender mit dem Argentinischen befasst hatte, und zwar über die Kommunikation mit ihrer PartnerIn bzw. FreundInnen. Dies legt nahe, dass B4 auch die argentinische Umgangssprache vertraut ist, was sich, in Anbetracht der Tatsache, dass die Ausgangsreden einige umgangssprachliche Formulierungen aufweisen, bei der Dolmetschung im Experiment vorteilhaft ausgewirkt haben könnte.

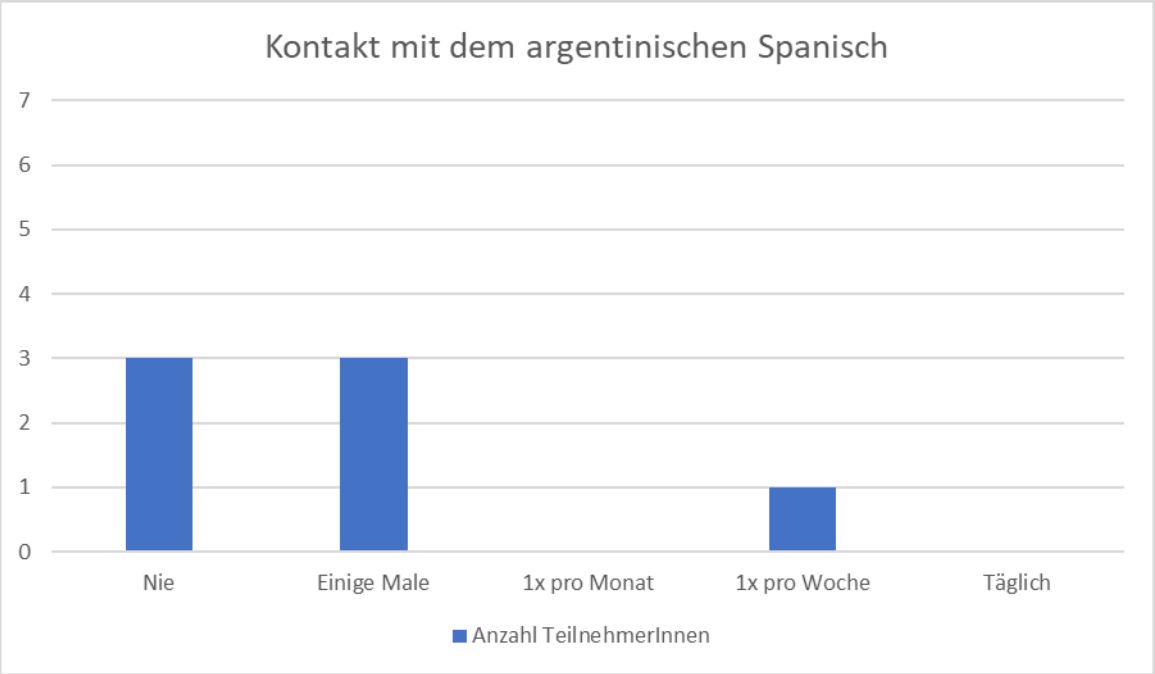

Abbildung 2: Kontakt mit dem argentinischen Spanisch

Auf die darauffolgende Frage „Warst du schon einmal in Argentinien?“ antworteten jedoch alle Versuchspersonen mit „Nein“.

Zum Schluss wurden die TeilnehmerInnen ersucht, ihre Dolmetscherfahrung in Bezug auf die argentinische Varietät zu beschreiben. Dabei sollte angegeben werden, ob sie bereits (eine) argentinische SprecherIn(nen) gedolmetscht hatten und wenn ja, wann genau, im Ausmaß von wie vielen Stunden und in welchem Modus. Die Auswertung der Angaben zu diesem Punkt zeigt, dass keine der Studierenden umfangreiche Erfahrungen im Dolmetschen von argentinischem Spanisch sammeln konnte. Drei Versuchspersonen hatten zuvor noch niemals eine argentinische RednerIn gedolmetscht, weitere drei Personen nur im geringen Ausmaß von ungefähr ein bis zwei Stunden insgesamt. Lediglich A3 hatte ein wenig häufiger die Gelegenheit, sich im Dolmetschen einer argentinischen SprecherIn zu üben, wenn auch nur im Umfang von zirka zehn Stunden. Dies lässt sich vermutlich dadurch erklären, dass sie als einzige VersuchsteilnehmerIn im Schwerpunkt Dialogdolmetschen studiert und, ihren eigenen Angaben zufolge, eine Zeit lang eine aus Argentinien stammende StudienkollegIn hatte. Die Dialogdolmetsch-Lehrveranstaltungen am ZTW sind nämlich zumeist so organisiert, dass die Studierenden von KollegInnen gehaltene Dialoge dolmetschen.

Tabelle 9: Dolmetscherfahrung mit dem argentinischen Spanisch

TeilnehmerIn	**Dolmetscherfahrung**	**Zeitpunkt**	**Stunden gesamt**	**Art der Dolmetschung(en)**
A1	Ja	Vor einigen Semestern	ca. 1	Simultan
A2	Ja	Vor einiger Zeit	max. 2	Simultan, Konsekutiv
A3	Ja	Irgendwann in einer LV	max. 10	Simultan, Dialogdolmetschen
B1	Nein	-	-	-
B2	Nein	-	-	-
B3	Nein	-	-	-
B4	Ja	Irgendwann in einer LV	ca. 1-2	Simultan, Konsekutiv

Schließlich sollten die ProbandInnen, sofern sie zuvor angegeben hatten, in der Vergangenheit schon einmal (eine) argentinische RednerIn(nen) gedolmetscht zu haben, noch einstufen, wie einfach oder schwierig sich diese Dolmetschung(en) für sie gestaltet hatte(n). Von den vier TeilnehmerInnen, die diese abschließende Frage betraf, wählte die Hälfte die Bewertung vier, eine kreuzte den Wert drei sowie eine weitere den Wert zwei an, wobei es sich bei letzte-

rer wiederum um die Versuchsperson handelt, der das argentinische Spanisch am vertrautesten ist. Jene Personen, die bisher nur wenig mit dieser Varietät in Berührung gekommen waren, empfanden sie durchschnittlich als relativ schwierig zu dolmetschen.

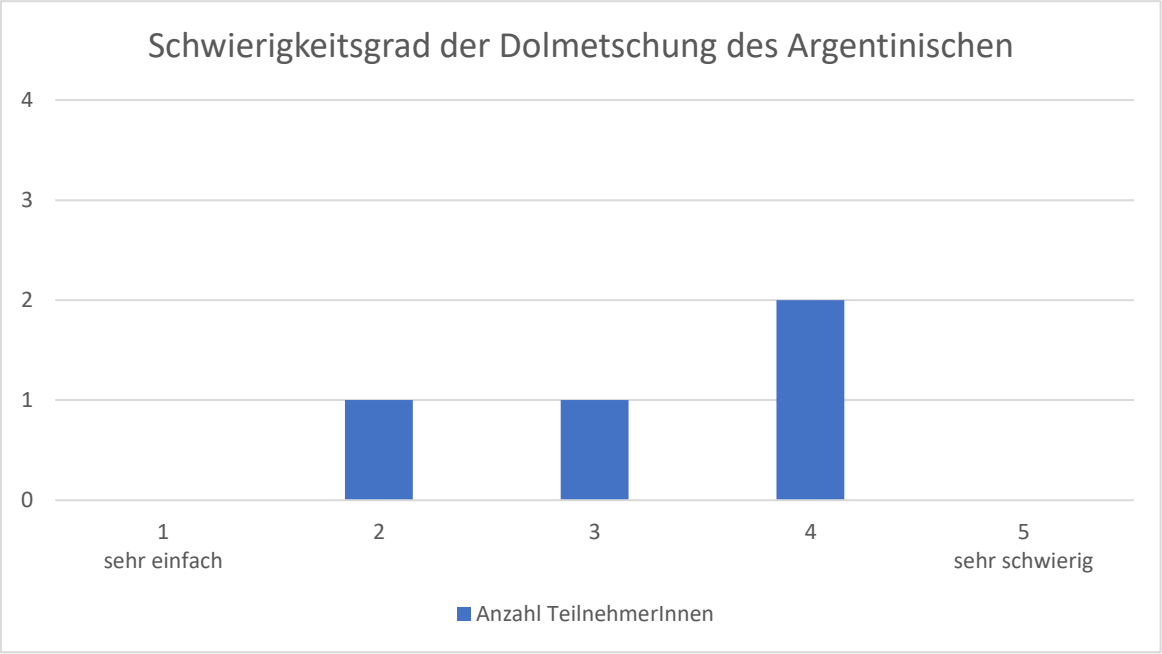

Abbildung 3: Schwierigkeitsgrad der Dolmetschung des Argentinischen

Im Nachfolgenden werden nun die Ergebnisse der Analyse der Verdolmetschungen vorgestellt.

5.3 Intertextuelle Kohärenz

5.3.1 Substitutionen

Der Vergleich der Dolmetschungen der beiden Redeteile zeigt, dass die Anzahl an Substitutionen bei beinahe allen VersuchsteilnehmerInnen im argentinischen Teil höher ist. Lediglich die Verdolmetschung von A3 weist im Abschnitt der Sprecherin des europäischen Spanisch um vier Substitutionen mehr als im ersten Teil auf. Außerdem betrifft die höhere Fehleranzahl bei dieser Versuchsperson ausschließlich sinnstörende Ersetzungen, die Zahl der nicht sinnstörenden Substitutionen ist bei beiden Teilen ihrer Verdolmetschung gleich. Bei B4 verhält es sich genau umgekehrt, bei dieser TeilnehmerIn lassen sich im Redeteil der argentinischen Sprecherin mehr sinnstörende Substitutionen feststellen, wenn auch nur geringfügig, während

die Anzahl der nicht sinnstörenden Ersetzungen ebenfalls ident ist. Eine höhere Zahl an sinnstörenden, jedoch eine niedrigere an nicht sinnstörenden Übersetzungsfehlern lassen sich bei B1 und B3 während der Dolmetschung der argentinischen Sprecherin beobachten. Bei den übrigen drei Personen (A1, A2, B2) enthält die Verdolmetschung der argentinischen Rede in beiden Kategorien mehr Substitutionen.

In Bezug auf die Gewichtigkeit des Unterschiedes zwischen den Ergebnissen der beiden miteinander verglichenen Dolmetschteile kann festgehalten werden, dass dieser bei vier VersuchsteilnehmerInnen relativ deutlich ausfällt. Die Dolmetschungen von B1 und B2 weisen beim zweiten Redeteil mehr als doppelt so viele sinnstörende Ersetzungen wie im ersten Teil auf. Auch bei B3 sowie bei A3 ergibt sich eine merkliche Differenz hinsichtlich der sinnstörenden Übersetzungsfehler, wenngleich die höhere Fehleranzahl bei A3 auch die Dolmetschung der Sprecherin des europäischen Spanisch betrifft. Nicht sinnstörende Substitutionen kommen hingegen bei B1 und B3 im argentinischen Teil ein wenig seltener vor, diesen ist jedoch eine geringere Bedeutung beizumessen als Übersetzungsfehlern, die das Verstehen auf Seiten der ZuhörerInnen sowie die Kohärenz einer Aussage behindern können.

Die übrigen drei Personen erzielen zwar ebenfalls bei der Dolmetschung des europäischen Redeteils ein wenig bessere Ergebnisse hinsichtlich der sinnstörenden Fehler, hier zeigt sich der Unterschied jedoch nicht so deutlich. Die exakte Anzahl der in den jeweiligen Dolmetschungen enthaltenen Substitutionen ist in Tabelle 10 ersichtlich.

Tabelle 10: Substitutionen

Versuchsperson	Redeteil	Sinnstörende Substitutionen	Nicht sinnstörende Substitutionen	Gesamt
A1	1 (Argentinisches Spanisch)	13	6	19
	2 (Europäisches Spanisch)	11	2	13
A2	1 (Argentinisches Spanisch)	20	4	24
	2 (Europäisches Spanisch)	18	3	21
A3	1 (Argentinisches Spanisch)	7	11	18
	2 (Europäisches Spanisch)	11	11	22
B1	1 (Europäisches Spanisch)	4	5	9
	2 (Argentinisches Spanisch)	9	4	13
B2	1 (Europäisches Spanisch)	4	9	13
	2 (Argentinisches Spanisch)	9	12	21
B3	1 (Europäisches Spanisch)	8	9	17
	2 (Argentinisches Spanisch)	13	7	20
B4	1 (Europäisches Spanisch)	3	2	5
	2 (Argentinisches Spanisch)	4	2	6

5.3.2 Auslassungen

Die Auswertung der Auslassungen, die in Tabelle 11 dargestellt ist, ergibt ein ähnliches Bild wie die der Substitutionen. Die Anzahl derer, die als sinnstörend eingestuft werden können, ist bei praktisch allen Versuchspersonen bei der Verdolmetschung des argentinischen Redeteils höher als bei der der „Kontrollvarietät“. Lediglich A2 lässt bei beiden Redeteilen genau gleich viele für den Sinnzusammenhang relevante Elemente aus. Bei A3, B1, B3 und B4 lässt sich durch den Vergleich der beiden Redeteile in dieser Hinsicht auch ein bedeutsamer Unterschied feststellen. Die Dolmetschungen der beiden übrigen TeilnehmerInnen weisen dagegen im argentinischen Teil nur eine leicht höhere Zahl an sinnstörenden Auslassungen auf.

Im Gegensatz hierzu treten jedoch Auslassungen, die als nicht sinnstörend betrachtet werden können, vermehrt beim Redeteil des europäischen Spanisch auf. Dies trifft auf fünf der sieben ProbandInnen zu. Die Dolmetschungen von B2 und B3 enthalten hier im Vergleich zum ersten Redeteil besonders viele nicht sinnstörende Auslassungen. Aus diesem Grund ergibt sich bei diesen beiden Personen auch eine höhere Gesamtzahl an Auslassungen bei der Dolmetschung der Kontrollvarietät, während es bei allen anderen VersuchsteilnehmerInnen umgekehrt ist. Im argentinischen Redeabschnitt hingegen sind nur bei A2 und A3 mehr nicht

sinnstörende Auslassungen festzustellen, bei A2 ist deren Anzahl sogar doppelt so hoch wie im zweiten Teil.

Tabelle 11: Auslassungen

Versuchsperson	Redeteil	Sinnstörende Auslassungen	Nicht sinnstörende Auslassungen	Gesamt
A1	1 (Argentinisches Spanisch)	15	7	22
	2 (Europäisches Spanisch)	12	10	22
A2	1 (Argentinisches Spanisch)	15	12	27
	2 (Europäisches Spanisch)	15	6	21
A3	1 (Argentinisches Spanisch)	14	8	22
	2 (Europäisches Spanisch)	8	6	14
B1	1 (Europäisches Spanisch)	1	10	11
	2 (Argentinisches Spanisch)	4	9	13
B2	1 (Europäisches Spanisch)	7	11	18
	2 (Argentinisches Spanisch)	9	4	13
B3	1 (Europäisches Spanisch)	7	15	22
	2 (Argentinisches Spanisch)	13	4	17
B4	1 (Europäisches Spanisch)	1	8	9
	2 (Argentinisches Spanisch)	5	5	10

5.3.3 Hinzufügungen

Im Hinblick auf die Hinzufügungen unterscheiden sich die Ergebnisse der Analyse in zweierlei Hinsicht von denen der beiden anderen Kategorien. Auf der einen Seite sind insgesamt nur sehr wenige Hinzufügungen in den Verdolmetschungen zu verzeichnen, deren Gesamtzahl sich außerdem bei allen Versuchspersonen in einer vergleichbaren Größenordnung bewegt (siehe Tabelle 12). Im Gegensatz dazu ergeben sich in Bezug auf die Substitutionen und Auslassungen, die wesentlich häufiger auftreten, recht heterogene Werte. Die Dolmetschungen von B1 und B4 weisen in diesen beiden Kategorien eine relativ niedrige Zahl an Abweichungen auf, während die der anderen TeilnehmerInnen deutlich mehr Fehler enthalten, insbesondere bei A2 ist deren Anzahl sehr hoch.

Die zweite Auffälligkeit betrifft die Tatsache, dass Hinzufügungen, im Unterschied zu den anderen beiden Fehlertypen, bei der Mehrheit der TeilnehmerInnen verstärkt im Redeteil der Sprecherin des europäischen Spanisch zu beobachten sind. Lediglich A3 und B1 stellen

hier eine Ausnahme dar. Bei B1 ist eine gleich hohe Anzahl an Hinzufügungen in beiden Dolmetschteilen festzustellen, wohingegen diese bei A3 im argentinischen Teil stärker präsent sind. Bei A3 handelt es sich darüber hinaus um die Person, die ihre Dolmetschung am häufigsten gewissermaßen ausschmückt, meistens durch nicht sinnstörende Hinzufügungen, an zwei Stellen jedoch auch durch sinnstörende. Bei allen übrigen VersuchsteilnehmerInnen kommen ausschließlich Ergänzungen vor, die die Kohärenz nicht beeinträchtigen.

Tabelle 12: Hinzufügungen

Versuchsperson	**Redeteil**	**Sinnstörende Hinzufügungen**	**Nicht sinnstörende Hinzufügungen**	**Gesamt**
A1	1 (Argentinisches Spanisch)	0	1	1
	2 (Europäisches Spanisch)	0	2	2
A2	1 (Argentinisches Spanisch)	0	0	0
	2 (Europäisches Spanisch)	0	4	4
A3	1 (Argentinisches Spanisch)	1	4	5
	2 (Europäisches Spanisch)	1	1	2
B1	1 (Europäisches Spanisch)	0	1	1
	2 (Argentinisches Spanisch)	0	1	1
B2	1 (Europäisches Spanisch)	0	2	2
	2 (Argentinisches Spanisch)	0	0	0
B3	1 (Europäisches Spanisch)	0	1	1
	2 (Argentinisches Spanisch)	0	0	0
B4	1 (Europäisches Spanisch)	0	1	1
	2 (Argentinisches Spanisch)	0	0	0

5.3.4 Zusammenfassung

Die Ergebnisse der Inhaltsanalyse der Verdolmetschungen lassen darauf schließen, dass die überwiegende Mehrheit der Studierenden, unabhängig von ihrer Gruppenzugehörigkeit, größere Schwierigkeiten bei der Dolmetschung der argentinischen Sprecherin als bei der des europäischen Spanisch hatte. Interessanterweise trifft dies auch auf die beiden Personen zu, die im Fragebogen angaben, über gewisse Erfahrung mit dem amerikanischen Spanisch zu verfügen. Die Gesamtzahl an verzeichneten Substitutionen oder Auslassungen ist beim argentinischen Redeteil insgesamt eindeutig höher als bei dem der Kontrollvarietät. Dies betrifft insbesondere sinnstörende Fehler. In der Kategorie der nicht sinnstörenden Auslassungen kann hingegen mehrheitlich im Abschnitt des europäischen Spanisch eine höhere Anzahl an Ab-

weichungen festgestellt werden. Ebenso treten bei der Dolmetschung dieses Redeteils mehr Hinzufügungen auf, wenn auch nur in geringer Zahl und vorwiegend nicht sinnstörender Art. Da jedenfalls sinnstörende Fehler die Dolmetschqualität in stärkerem Ausmaß beeinträchtigen als nicht sinnstörende und diese daher als schwerwiegender einzustufen sind, können die Gesamtergebnisse aller VersuchsteilnehmerInnen beim argentinischen Redeteil als weniger gut betrachtet werden. Darüber hinaus enthalten die Verdolmetschungen dieses Abschnitts bei sechs der sieben TeilnehmerInnen auch eine (wenn auch teilweise nur geringfügig) höhere Gesamtzahl an Abweichungen jeder Art.

5.4 Sprachlicher Ausdruck

Die Bewertung des sprachlichen Ausdrucks der Verdolmetschungen zeigt, dass bei drei VersuchsteilnehmerInnen mehr sprachliche Auffälligkeiten beim argentinischen Redeteil auftreten. Allerdings ist deren Anzahl bei keiner TeilnehmerIn wesentlich höher als die des anderen Redeteils. Der deutlichste Unterschied ergibt sich bei B4, deren Verdolmetschung des ersten Redeteils 28 Ausdrucksfehler enthält, während die des zweiten Teils 34 Fehler aufweist; bei B1 und B3 beträgt die Differenz fünf bzw. zwei Fehler. Die höhere Fehleranzahl im argentinischen Dolmetschteil kommt bei B4 vor allem durch deutlich mehr Wortwiederholungen sowie etwas mehr grammatikalische Fehler zustande. B1 unterlaufen beim argentinischen Redeabschnitt eine wesentlich höhere Anzahl an syntaktischen Fehlern, Fehlstarts und Umformulierungen. Die geringfügig höhere Fehleranzahl beim argentinischen Redeteil lässt sich bei B3 hauptsächlich auf das häufigere Auftreten von Fehlstarts zurückführen.

Bei wiederum drei Versuchspersonen liefert die Auswertung das umgekehrte Resultat, hier ist die Anzahl an sprachlichen Fehlern während der Dolmetschung der Sprecherin des europäischen Spanisch höher, wenn auch größtenteils ebenso in geringem Ausmaß. Dieser Dolmetschteil weist bei A1 eine deutlich höhere Zahl an Fehlstarts sowie syntaktischen Fehlern auf. Die Dolmetschung des europäischen Redeabschnitts von A3 enthält insgesamt nur eine sprachliche Auffälligkeit mehr; hier ist eine deutlich höhere Zahl an Fehlstarts festzustellen, wohingegen im argentinischen Teil ein wenig mehr syntaktische Fehler und umgangssprachliche Formulierungen auftreten. Die Ergebnisse von B2 sind eventuell aus einem anderen Blickwinkel zu betrachten: Ihre erste Verdolmetschung enthält wohl drei Ausdrucksfehler mehr, die etwas höhere Fehleranzahl betrifft in diesem Fall aber überwiegend Häsitationen und umgangssprachliche Formulierungen. Im Gegensatz dazu weist ihre Dolmetschung der argentinischen Sprecherin doppelt so viele syntaktische Fehler auf, die hauptsächlich in un-

vollendeten Sätzen bestehen, welche vermutlich für den Verstehensprozess der ZuhörerInnen schwerwiegendere Folgen haben können als die beiden anderen Fehlerarten.

Eine exakt gleiche Gesamtzahl an sprachlichen Auffälligkeiten sind in den beiden Verdolmetschungen von A2 festzustellen. Auch in den einzelnen Kategorien stellt sich die Fehleranzahl hier relativ ausgewogen dar, mit Ausnahme der Fehlstarts, die beim argentinischen Teil deutlich seltener auftreten.

Eine detaillierte Aufstellung der Auswertungsergebnisse ist in den Tabellen 13 und 14 zu finden. Zwecks besserer Übersichtlichkeit werden diese getrennt nach Gruppen dargestellt, auch wenn zwischen den beiden Gruppen keine signifikanten Unterschiede zu beobachten sind.

Tabelle 13: Sprachlicher Ausdruck - Gruppe A

	A1		**A2**		**A3**	
	Teil 1	**Teil 2**	**Teil 1**	**Teil 2**	**Teil 1**	**Teil 2**
Grammatikalische Fehler	3	2	2	0	0	1
Syntaktische Fehler	2	5	1	0	3	1
Lexikalische Fehler	0	0	3	3	0	1
Wiederholungen	3	2	0	0	2	2
Häsitationen	8	6	5	3	4	3
Fehlstarts	12	22	6	11	4	9
Umformulierungen	1	1	1	1	0	0
Versprecher	0	1	2	4	1	0
Umgangssprachliche Formulierungen	3	2	4	2	3	1
Summe	32	41	24	24	17	18

Tabelle 14: Sprachlicher Ausdruck - Gruppe B

	B1		B2		B3		B4	
	Teil 1	**Teil 2**	**Teil 1**	**Teil 2**	**Teil 1**	**Teil 2**	**Teil 1**	**Teil 2**
Grammatikalische Fehler	2	1	4	3	1	1	4	7
Syntaktische Fehler	3	6	3	6	2	3	1	2
Lexikalische Fehler	1	2	1	1	0	1	1	3
Wiederholungen	2	2	1	0	3	1	2	8
Häsitationen	14	9	7	3	1	0	1	3
Fehlstarts	5	9	6	7	1	5	7	5
Umformulierungen	1	6	0	0	2	2	3	2
Versprecher	1	0	0	1	1	0	3	0
Umgangssprachliche Formulierungen	1	0	5	3	1	1	6	4
Summe	30	35	27	24	12	14	28	34

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass bei ziemlich genau der Hälfte der Versuchspersonen die Gesamtzahl an Ausdrucksfehlern im argentinischen Dolmetschteil höher als im Teil des europäischen Spanisch ist, während es sich bei der anderen Hälfte genau umgekehrt verhält. Bei einer Person ist eine idente Anzahl an Fehlern bei beiden Redeabschnitten zu verzeichnen. Darüber hinaus ergibt sich bei keiner VersuchsteilnehmerIn in Bezug auf die Qualität des sprachlichen Ausdrucks ein wesentlicher Unterschied zwischen den verschiedenen Dolmetschteilen. Die Analyse des sprachlichen Ausdrucks liefert daher keine eindeutigen Ergebnisse, aus denen sich auf allgemeine Schwierigkeiten beim Dolmetschen einer bestimmten spanischen Sprachvarietät schließen lässt.

5.5 Flüssigkeit

5.5.1 Sprechgeschwindigkeit

Alle Versuchspersonen weisen niedrigere Sprechraten als die AusgangsrednerInnen auf, wobei die Spannbreite zwischen den verschiedenen TeilnehmerInnen relativ hoch ist. Bei fünf Personen liegt die Sprechrate in zumindest einem der beiden Dolmetschteile unter 100 Wörtern pro Minute; sie kann also bei der Mehrheit der Studierenden als ziemlich niedrig betrachtet werden, wenn man sich an der durchschnittlichen Sprechgeschwindigkeit von 100 bis 150 Wörtern pro Minute für DolmetscherInnen orientiert. Die niedrigste Sprechrate lässt sich bei A2 mit 85,3 Wörtern pro Minute im ersten Teil sowie mit 89,7 im zweiten Teil beobachten.

B1 und B4 hingegen weisen mit 135,5 bzw. 127,0 sowie mit 123,0 bzw. 117,5 Wörtern pro Minute die höchsten Sprechraten auf. Bei den übrigen Personen beträgt diese knapp über oder unter 100 Wörter pro Minute.

Die insgesamt relativ niedrigen Sprechraten können jedoch teilweise auf eine hohe Präsenz an Pausen im Redefluss zurückgeführt werden. A2 beispielsweise, deren Sprechrate am geringsten ist, weist eine vergleichsweise sehr hohe Artikulationsrate mit 146,8 bzw. 145,4 Wörtern pro Minute auf. Bei den anderen TeilnehmerInnen liegen die Werte der Artikulationsraten ebenfalls deutlich über denen der Sprechraten. Ausschließlich bei B1 ist die Artikulationsrate nur geringfügig höher, was auf eine niedrige Anzahl an Pausen hindeutet.

Ein Vergleich der Sprechgeschwindigkeiten der Versuchspersonen bei den beiden Redeteilen zeigt, dass in Gruppe A kaum ein Unterschied bei der Dolmetschung der verschiedenen RednerInnen besteht. A2 und A3 weisen bei der argentinischen Sprecherin eine geringfügig niedrigere Sprechrate sowie eine unwesentlich höhere Artikulationsrate als bei der Sprecherin des europäischen Spanisch auf. Nur bei A1 fällt die Sprechrate im argentinischen Teil höher aus, wenn auch nur in geringem Ausmaß. Ein etwas deutlicherer Unterschied zeigt sich hingegen bei der Artikulationsrate von A1, die in der argentinischen Version um 13 Wörter pro Minute mehr beträgt als in der Version des europäischen Spanisch. Daraus lässt sich schließen, dass A1 im argentinischen Teil etwas mehr Pausen gemacht hat, in der Zeit, in der sie gesprochen hat, jedoch ein höheres Redetempo vorlegte.

In Gruppe B beträgt die Sprechrate bei B2 und B3 in der argentinischen Version um 16 bzw. 17,6 Wörter pro Minute weniger als in der europäischen Version. Bei den anderen beiden Personen ist die Sprechrate in diesem Redeteil ebenfalls niedriger, wenn auch nur unwesentlich. Die Artikulationsraten aller TeilnehmerInnen der Gruppe B fallen bei der Dolmetschung der argentinischen Rednerin geringer aus als bei der Rednerin des europäischen Spanisch; dies steht im Gegensatz zu den Ergebnissen der Gruppe A. Der größte Unterschied lässt sich hier bei B1 und B4 mit 13 sowie 16 Wörtern pro Minute weniger feststellen, bei B2 und B3 beträgt die Differenz nur 10 bzw. 7,4 Wörter.

Tabelle 15 zeigt die genauen Werte der Sprech- und Artikulationsraten der sieben VersuchsteilnehmerInnen bei ihren Dolmetschungen.

Tabelle 15: Sprech- und Artikulationsraten – Dolmetschungen

Versuchsperson	Redeteil – Länge (Min./ Sek.)	Anzahl Wörter	Sprechrate (Wörter/ Min.)	Artikulationsrate (Wörter/ Min.)
A1	1 – 4‘05	390	95,6	145,5
	2 – 4’17	399	93,2	132,5
A2	1 – 4‘05	348	85,3	146,8
	2 – 4’17	384	89,7	145,4
A3	1 – 4‘05	394	96,6	136,3
	2 – 4‘17	436	101,9	134,6
B1	1 – 4‘05	553	135,5	145,5
	2 – 4‘20	550	127,0	132,5
B2	1 – 4‘05	426	104,4	133,5
	2 – 4’20	383	88,4	123,5
B3	1 – 4‘05	428	104,9	132,1
	2 – 4‘20	378	87,3	124,7
B4	1 – 4’05	502	123,0	147,2
	2 – 4‘20	509	117,5	131,2

5.5.2 Pausen

Bei vier TeilnehmerInnen ist insgesamt eine recht hohe Anzahl an Pausen festzustellen, wohingegen bei den anderen drei TeilnehmerInnen Pausen etwas seltener auftreten. Das Pausenverhalten von B1, die ihren Redefluss nur sehr selten unterbrach, sticht hier besonders hervor. Die Mehrheit der ProbandInnen weist eine höhere Gesamtzahl an Pausen im argentinischen Dolmetschabschnitt auf. Nur bei A3 und B4 verhält es sich umgekehrt, hier enthält der Teil der Sprecherin des europäischen Spanisch mehr Pausen. Während der Unterschied bei A3 allerdings sehr gering ist, fällt er bei B4 deutlicher aus. Die Tatsache, dass B4 beim zweiten Redeteil anscheinend flüssiger gedolmetscht hat, könnte darauf zurückzuführen sein, dass die Spanischkenntnisse dieser VersuchsteilnehmerIn als einzige stärker vom amerikanischen Spanisch geprägt waren als vom europäischen (siehe Kapitel 5.1). Auch A3 gab im Fragebogen an, dass ihr das europäische wie auch das amerikanische Spanisch vertraut ist. Interessanterweise erzielen diese beiden Personen jedoch hinsichtlich der anderen Qualitätskriterien im argentinischen Teil insgesamt schlechtere Ergebnisse als bei der Kontrollvarietät.

Bei den übrigen fünf Personen fällt die Anzahl der Pausen im argentinischen Teil nur ein wenig höher aus, mit Ausnahme von B3, die beim zweiten Redeteil fast doppelt so viele Pausen macht wie beim ersten.

In Bezug auf die Dauer der Pausen ergibt sich ein ähnliches Bild: Bei der Dolmetschung der argentinischen Sprecherin treten bei allen TeilnehmerInnen mehr lange Pausen auf, außer bei B4 und B1, bei denen längere Unterbrechungen bei der Sprecherin des europäischen Spanisch festzustellen sind. Da B1 allerdings insgesamt sehr wenige Pausen macht, handelt es sich in ihrem Fall um keinen bedeutsamen Unterschied. Beim argentinischen Redeteil ist außerdem bei fünf der sieben Versuchspersonen die längste Unterbrechung ihrer gesamten Dolmetschung zu verzeichnen. Lediglich bei B1 und B3 findet sich die längste Pause im europäischen Dolmetschteil, wenngleich die Dolmetschung der argentinischen Sprecherin von B3 einen wesentlich höheren Anteil der Pausen an der Textlänge aufweist. Auch bei den anderen Personen, wiederum mit Ausnahme von B4 und B1, stellen die Pausen im argentinischen Teil einen höheren Prozentsatz dar, wenn auch mit weniger großer Differenz.

Da Pausen die Flüssigkeit des Redeflusses jedoch nicht unbedingt beeinträchtigen müssen, insbesondere wenn sie am Ende einer Sinneinheit eine textstrukturierende Funktion erfüllen, ist es auch wichtig deren Position zu berücksichtigen (vgl. Ahrens 2004: 104). Die Analyse der Positionierung der Redeunterbrechungen lässt allerdings keine eindeutigen Schlussfolgerungen zu. Beinahe alle Dolmetschungen weisen mehr Pausen innerhalb als am Ende einer Sinneinheit auf, unabhängig vom Redeteil. Ausschließlich bei B4 können geringfügig weniger Innen- als Endpausen bei der Dolmetschung der Rednerin des europäischen Spanisch verzeichnet werden, obwohl angenommen werden könnte, dass ihr diese Ausgangssprecherin mehr Schwierigkeiten bereiten würde. Im Vergleich kommt es bei A1, A2, B1 und B4 im argentinischen Abschnitt zu einer höheren Anzahl an Innenpausen, wobei es sich aber nur bei den ersten beiden Personen um einen merklichen Unterschied zu der Kontrollvarietät handelt. Bei den übrigen drei TeilnehmerInnen enthält die Dolmetschung des europäischen Redeteils mehr Innenpausen, wenngleich bei zwei von ihnen die Divergenz wiederum unwesentlich ist.

Aus der Auswertung der während der gefüllten Pausen oder im Redefluss vorkommenden Häsitationslaute lassen sich ebenso wenig allgemeine Tendenzen ableiten. Drei Versuchspersonen äußern in beiden Teilen ihrer Verdolmetschungen eine idente Anzahl an Häsitationslauten. Bei A2 und A3 treten während dem argentinischen Teil ein wenig mehr Häsitationslaute auf, bei B1 und B4 hingegen während dem europäischen Abschnitt. Bei B1 fällt außerdem auf, dass ihre Verdolmetschungen im Vergleich zu den übrigen TeilnehmerInnen

zwar insgesamt die niedrigste Anzahl an Pausen, jedoch die höchste Zahl an Häsitationslauten aufweisen. Die Gesamtdauer ihrer Redeunterbrechungen ist aber, wie auch die Anzahl der Häsitationslaute, bei der Sprecherin des europäischen Spanisch ein wenig höher.

Tabelle 16 bietet einen Überblick über das Pausenverhalten der Versuchspersonen.

Tabelle 16: Pausen

Versuchsperson-Redeteil	**Anzahl Pausen**	**Anteil an Textlänge (%)**	**Anzahl langer Pausen (>1,5 Sek.)**	**Längste Pause (Sek.)**	**Anzahl Innenpausen**	**Anzahl Endpausen**	**Anzahl Häsitations-laute**
A1- Redeteil 1	28	34,3	24	10,06	22	6	10
Redeteil 2	23	29,7	21	7,01	12	11	10
A2- Redeteil 1	32	41,9	29	7,64	19	13	22
Redeteil 2	27	38,3	26	7,16	14	13	19
A3- Redeteil 1	20	29,2	19	9,70	10	10	8
Redeteil 2	22	24,3	17	6,55	15	7	3
B1- Redeteil 1	5	6,9	4	9,50	3	2	36
Redeteil 2	6	4,1	3	2,87	4	2	30
B2- Redeteil 1	22	21,8	17	6,46	15	7	1
Redeteil 2	24	28,4	19	8,58	15	9	1
B3- Redeteil 1	15	20,6	13	10,99	12	3	1
Redeteil 2	26	30,0	25	8,03	17	9	1
B4- Redeteil 1	18	16,4	16	3,57	8	10	3
Redeteil 2	11	10,4	8	4,41	7	4	0

5.5.3 Zusammenfassung

Bei der Gegenüberstellung der Sprechgeschwindigkeiten der VersuchsteilnehmerInnen kann kein wesentlicher Unterschied zwischen den Verdolmetschung der beiden Ausgangsrednerinnen festgestellt werden. Alle TeilnehmerInnen, bis auf eine, weisen zwar im argentinischen Teil niedrigere Sprechraten als im Teil des europäischen Spanisch auf, was ein Hinweis für eventuelle Schwierigkeiten bei der Wiedergabe der Ausgangsrede sein könnte, allerdings handelt es sich dabei nur um relativ geringe Differenzen. Nur bei zwei von sieben Personen ergibt sich ein etwas deutlicherer, wenn auch kein markanter Unterschied. Interessanterweise liegen die Werte der Artikulationsraten in Gruppe A bei der argentinischen Version über denen der Version des europäischen Spanisch, wohingegen es bei Gruppe B genau umgekehrt

ist. Diese Trends innerhalb der Gruppen könnten auf inhaltliche oder aber auch auf lexikalische bzw. morphosyntaktische Merkmale der unterschiedlichen Redeteile zurückzuführen sein. Eventuell lässt sich die höhere Artikulationsgeschwindigkeit im jeweils ersten Redeteil aber auch durch die Tatsache erklären, dass beide AusgangssprecherInnen in diesem Abschnitt der Rede ein wenig schneller sprachen als im zweiten. Jedenfalls divergierten aber auch hier die Werte nicht besonders stark, sodass nicht von einer bedeutenden Beeinflussung einer bestimmten spanischen Sprachvarietät auf die Sprechgeschwindigkeit der Versuchspersonen ausgegangen werden kann.

Im Hinblick auf das Pausenverhalten hingegen können die Dolmetschungen des argentinischen Redeteils insgesamt als weniger flüssig bewertet werden als die der Kontrollvarietät. Es treten bei der Mehrheit der VersuchsteilnehmerInnen mehr Pausen in diesem Abschnitt der Rede auf, die auch eine höhere Gesamtdauer aufweisen. Die Diskrepanz zwischen den beiden Dolmetschteilen ist allerdings nur bei einer TeilnehmerIn sehr deutlich. Eine der Versuchspersonen schneidet dagegen in dieser Hinsicht bei der Dolmetschung der argentinischen Rede besser ab, wobei es sich hierbei aber um die spanische Varietät handelt, die ihr vertrauter ist. Die Auswertung der Position der Pausen zeigt dementgegen, dass sich das Verhältnis zwischen der Anzahl der Innen- und Endpausen in den beiden Dolmetschteilen ziemlich ausgeglichen darstellt. Da aber auch viele der Pausen, die am Ende eines Satzes oder einer semantischen Einheit positioniert sind, eine relativ lange Dauer aufweisen, ist zweifelhaft, ob diese zur Strukturierung der Rede eingesetzt werden, oder nicht viel eher auf Verständnisprobleme bzw. Schwierigkeiten bei der Wiedergabe der Ausgangsrede zurückzuführen sind. Der Anteil der Pausen an der Textlänge ist jedenfalls mehrheitlich im argentinischen Teil höher.

In Bezug auf das Auftreten von Häsitationslauten lässt sich wiederum kein wesentlicher Unterschied zwischen den verschiedenen Redeabschnitten feststellen. Deren Anzahl ist durchschnittlich bei der Verdolmetschung derjenigen Varietät, mit der die Studierenden weniger Erfahrung haben sollten, nur sehr leicht erhöht.

Insgesamt kann bei dem Versuch also sehr wohl ein Zusammenhang zwischen der Vertrautheit einer Sprachvarietät und der Flüssigkeit ihrer Verdolmetschung beobachtet werden. Die Auswirkungen auf die Dolmetschqualität hinsichtlich dem Kriterium Flüssigkeit sind allerdings bei der Mehrheit der VersuchsteilnehmerInnen nicht als besonders stark einzustufen.

5.6 Intonation und Betonung

Insgesamt sind bei vier der sieben VersuchsteilnehmerInnen relativ wenige Auffälligkeiten in der Intonation festzustellen. Die Dolmetschungen von A2 beispielsweise weisen weder tentative Pausen noch Dehnungen eines Segments auf. Auch Fehlbetonungen kommen, mit je einer, nur sehr selten vor. Bei B1, B3 und B4, deren Intonation ebenfalls einen sehr klaren und schönen Eindruck macht, ergibt sich ein ähnliches Bild: Beide Dolmetschteile von B1 enthalten weder Pausen mit finalem Anstieg der Tonhöhe oder Dehnungen. Die Anzahl der Tonanstiege am Ende einer Sinneinheit ist mit je zwei auch sehr gering. Bei B3 und B4 treten insgesamt besonders wenige Auffälligkeiten in der Betonung auf, lediglich die Anzahl von Beschleunigungen des Sprechtempos ist bei diesen beiden Personen während der gesamten Verdolmetschung ein wenig höher. Im eher positiven Sinne auffällig ist allerdings das Intonationsverhalten von B3, das sich in ihren beiden Dolmetschteilen gleichermaßen sehr stark und lebendig gestaltet.

Die Intonation der drei übrigen Versuchspersonen ist im Gegensatz dazu als auffälliger zu bewerten. Insbesondere der Sprechstil von A3, der des Öfteren an das Vortragen eines Gedichtes erinnert, sticht hier heraus. Vor allem zum Ende eines Satzes hin hält A3 häufig nach jedem einzelnen Wort kurz inne und betont das nachfolgende sehr stark. Diese Eigenschaft ist während der Dolmetschung beider Sprecherinnen zu beobachten.

Unabhängig davon, in welchem Ausmaß von den Erwartungen abweichende prosodische Merkmale verzeichnet werden können, ist deren Gesamtzahl allerdings bei allen VersuchsteilnehmerInnen, mit Ausnahme von einer, während der Dolmetschung der argentinischen Sprecherin höher, wenn auch mehrheitlich nur geringfügig. Ausschließlich bei A3 und B2 ergibt sich eine deutlichere Differenz zwischen den beiden Redeteilen. Diesen TeilnehmerInnen unterlaufen im argentinischen Dolmetschabschnitt vor allem häufigere Fehlbetonungen; darüber hinaus ist bei A3 die Anzahl an Dehnungen bzw. bei B2 die der finalen Tonanstiege erhöht. Die Ergebnisse der restlichen fünf Personen unterscheiden sich bei den beiden Redeabschnitten hingegen nur in unwesentlichem Ausmaß voneinander. Die etwas höhere Zahl an prosodischen Auffälligkeiten während der Dolmetschung der argentinischen Sprecherin äußert sich bei A1, A2 und B4 vor allem in Form von Beschleunigungen, bei A1 treten außerdem Dehnungen eines Elements vermehrt auf und bei B4 sind hier, ebenso wie bei B1, auch ein wenig mehr Fehlbetonungen festzustellen. B3 ist die einzige Versuchsperson, deren Dolmetschung der Kontrollvarietät geringfügig mehr Auffälligkeiten in der Intonation auf-

weist; die höhere Anzahl kommt in diesem Fall aufgrund des Auftretens von zwei tentativen Pausen zustande, wohingegen im zweiten Redeteil keine einzige festzustellen ist.

Eine umfassende Aufstellung der abweichenden prosodischen Merkmale aller Dolmetschungen ist in Tabelle 17 dargestellt.

Tabelle 17: Intonation

Versuchsperson-Redeteil	Finale Tonanstiege	Tentative Pausen	Fehlbetonungen	Dehnungen	Beschleunigungen	Gesamt
A1- Redeteil 1	13	2	1	7	9	32
Redeteil 2	14	3	3	3	5	28
A2- Redeteil 1	0	0	1	0	4	5
Redeteil 2	2	0	1	0	1	4
A3- Redeteil 1	9	1	5	3	1	19
Redeteil 2	7	5	1	0	1	14
B1- Redeteil 1	2	0	1	0	5	8
Redeteil 2	2	0	3	0	4	9
B2- Redeteil 1	5	5	1	9	4	24
Redeteil 2	10	7	4	6	4	31
B3- Redeteil 1	0	2	0	0	2	4
Redeteil 2	0	0	0	0	2	2
B4- Redeteil 1	1	0	0	1	4	6
Redeteil 2	1	0	1	1	5	8

Insgesamt ergibt die Bewertung der Qualität der Intonation und Betonung bei sechs der sieben VersuchsteilnehmerInnen etwas schlechtere Ergebnisse bei der Dolmetschung des argentinischen Redeabschnitts. Lediglich eine der Personen schneidet bei der Verdolmetschung des Redeteils des europäischen Spanisch ein wenig besser ab. Allerdings kann bei dieser, wie auch bei der Mehrheit der übrigen Versuchspersonen, kein wesentlicher Unterschied zu den Ergebnissen des jeweils anderen Dolmetschteils beobachtet werden. Die Anzahl an auffälligen prosodischen Merkmalen ist ausschließlich bei zwei der TeilnehmerInnen im argentinischen Teil etwas deutlicher erhöht. Insgesamt scheinen sich also die sprachlichen Unterschiede der verschiedenen spanischen Varietäten im Rahmen des durchgeführten Experiments auch auf das Intonationsverhalten der Dolmetschstudierenden auszuwirken. Ähnlich wie beim Kriterium der Flüssigkeit, nehmen die festgestellten Unterschiede jedoch nur geringe Ausmaße an.

5.7 Bewertung der Reden durch die TeilnehmerInnen

Abschließend werden nun die Ergebnisse des zweiten Teils des Fragebogens, in dem die Versuchspersonen das Thema der Rede sowie einige Aspekte zur Vortragsweise der beiden Rednerinnen bewerten sollten, dargestellt. Ihre Einschätzung sollte dabei durch Ankreuzen einer fünfstufigen Skala bzw. durch die Auswahl von „Ja“ oder „Nein“ erfolgen. Auf die im Single-Choice Format formulierten Fragen folgte auch die Möglichkeit, nähere Angaben zu der getroffenen Auswahl zu machen. Die genaue Form der Darstellung der Fragen ist in Anhang C ersichtlich.

Zu Beginn sollten die TeilnehmerInnen angeben, wie schwierig sie das Thema der Rede einschätzten. Obwohl bei der Auswahl des Versuchsmaterials darauf geachtet wurde, dass die Originalrede ein möglichst allgemein gehaltenes Thema behandelt, beurteilten die Studierenden den Schwierigkeitsgrad des Themas sehr unterschiedlich. Drei von ihnen empfanden das Thema als sehr leicht oder leicht, eine als weder sehr einfach noch sehr schwierig und wiederum drei als schwierig. Der Wert 5 (sehr schwierig) wurde hingegen von keiner Versuchsperson angekreuzt, wie auf dem unten dargestellten Diagramm ersichtlich ist.

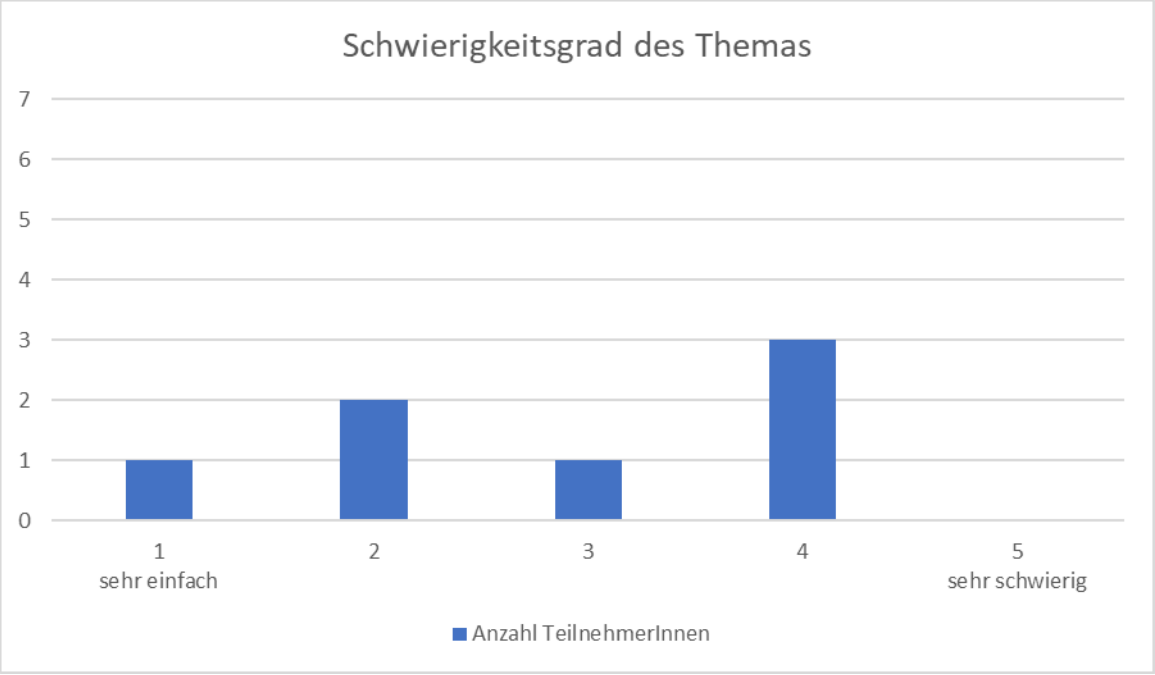

Abbildung 4: Schwierigkeitsgrad des Themas

Im Anschluss wurden die ProbandInnen gebeten, die Sprechgeschwindigkeit, die benutzte Lexik, morphosyntaktische Merkmale sowie den Akzent der RednerInnen zu bewerten. Diese Fragen wurden für jede der beiden Sprecherinnen getrennt gestellt. In den nachfolgenden Abbildungen werden die entsprechenden Ergebnisse der Befragung jedoch gemeinsam vorgestellt, um einen Vergleich zu ermöglichen.

Insgesamt stuften die Versuchspersonen die Redegeschwindigkeit beider Sprecherinnen als relativ hoch ein. Die Sprecherin des europäischen Spanisch wurde durchschnittlich mit dem Wert 4 versehen, die argentinische Rednerin mit dem Wert 3,7. In der Tat liegt das Vortragstempo beider Rednerinnen ein wenig über dem als im Allgemeinen für DolmetscherInnen angenehm betrachteten (siehe 4.3.5). Die Tatsache, dass die Durchschnittsbewertung der argentinischen Sprecherin ein wenig niedriger ausfällt, ist darauf zurückzuführen, dass B3 diese mit dem Wert 2 beurteilte, während die Sprecherin des europäischen Spanisch den Wert 4 von ihr erhielt. Die Einschätzung dieser VersuchsteilnehmerIn könnte allerdings hierdurch zustande kommen, dass sie die argentinische Vortragende beim zweiten Redeteil dolmetschte, bei dem die Sprechgeschwindigkeit insgesamt etwas langsamer als die des ersten Teils ist. Alle übrigen TeilnehmerInnen schätzten das Redetempo beider Sprecherinnen als gleich hoch ein, was darauf hindeutet, dass das Shadowing der Originalrede hinsichtlich der Vortragsgeschwindigkeit erfolgreich war.

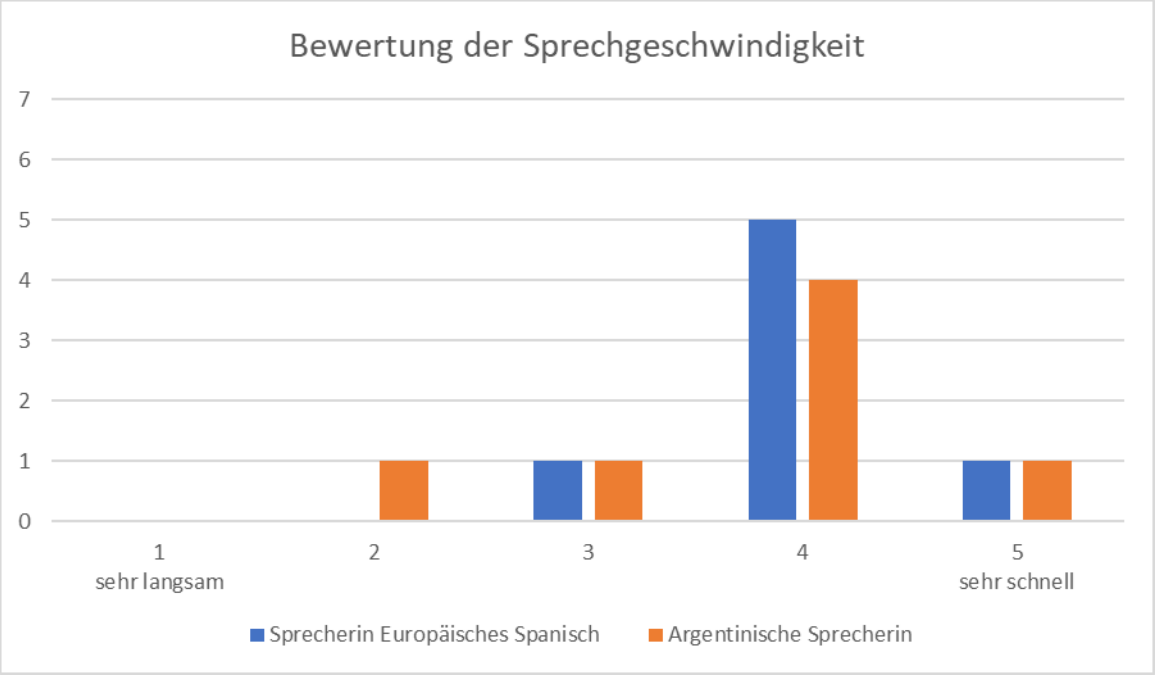

Abbildung 5: Bewertung der Sprechgeschwindigkeit

Die Angaben auf den Fragebögen zeigen, dass die Studierenden den Wortschatz der argentinischen Version der Rede im Großen und Ganzen als schwieriger auffassten. Die von der argentinischen Sprecherin benutzte Lexik wurde im Durchschnitt mit dem Wert 3,1 beurteilt, während die der Sprecherin der Kontrollvarietät mit durchschnittlich 2,6 bewertet wurde. Aus der Bewertung geht außerdem hervor, dass zwei TeilnehmerInnen den Wortschatz des argentinischen Redeteils sogar als schwierig (Wert 4) empfanden und nur eine als einfach (Wert 2), die Lexik des Redeabschnitts des europäischen Spanisch wurde im Gegensatz dazu ausschließlich mit den Werten 2 oder 3 beurteilt. Auf die ergänzende Frage, ob der jeweilige Redeabschnitt Ausdrücke enthielt, die den Versuchspersonen unbekannt waren oder Schwierigkeiten bereiteten, antworteten dementgegen beim argentinischen Teil nur vier Personen mit „Ja“, wohingegen es beim Redeteil der Kontrollvarietät fünf waren. Allerdings konnten nur zwei der Versuchspersonen die schwierigen Ausdrücke näher definieren, dabei handelte es sich einerseits um die Bezeichnung „nena“ anstelle von „chica“ im argentinischen Teil der Rede und andererseits um schnell ausgesprochene Eigennamen im Teil des europäischen Spanisch.

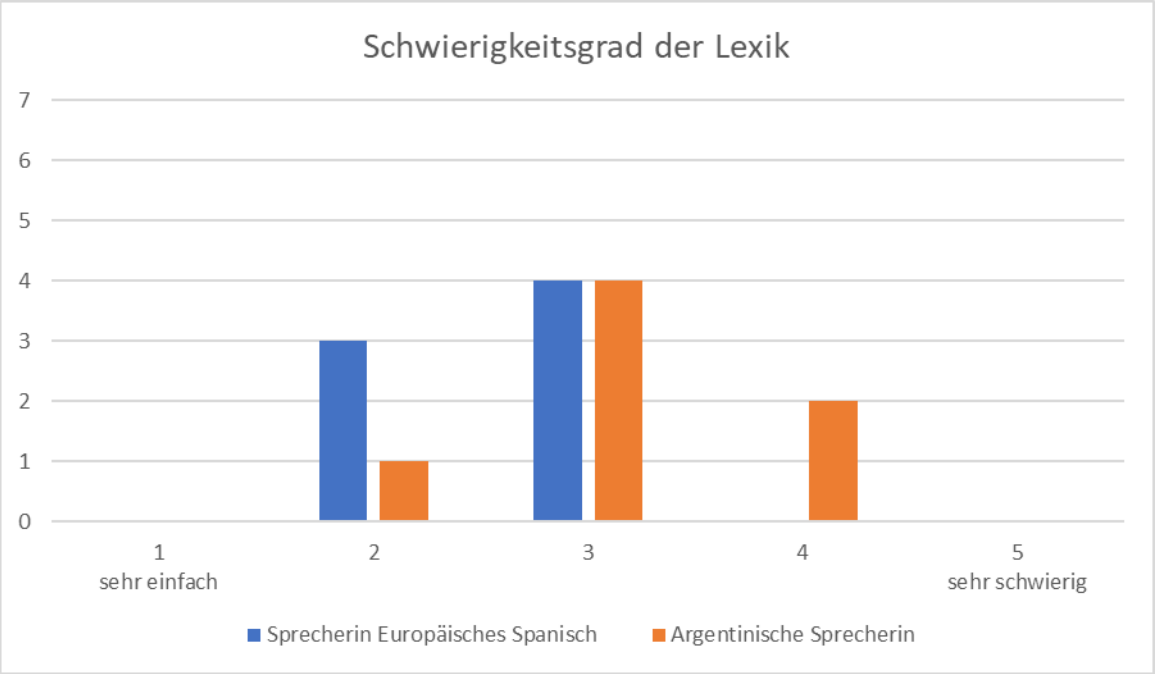

Abbildung 6: Schwierigkeitsgrad der Lexik

Im Hinblick auf die Morphosyntax der Redetexte gaben hingegen drei der sieben ProbandInnen an, dass der argentinische Teil für sie schwierige grammatikalische Besonderheiten auf-

wies, während dies beim Teil des europäischen Spanisch nur bei zwei Personen der Fall war. Alle TeilnehmerInnen, die bei der entsprechenden Frage „Ja“ angekreuzt hatten, machten auch nähere Angaben zu den morphosyntaktischen Schwierigkeiten, mit denen sie konfrontiert waren. In Bezug auf den argentinischen Redeabschnitt wurden hier zwei Mal der „voseo“ (siehe Kapitel 4.2.2.1), insbesondere der Gebrauch von „sos“ anstelle von „eres“, sowie einmal komplizierte Satzkonstruktionen angeführt. Die als herausfordernd empfundenen Merkmale im Abschnitt der Kontrollvarietät bezogen sich ausschließlich auf schwierigen Satzbau.

Ähnlich wie hinsichtlich der lexikalischen Merkmale der beiden Redetexte stuften die TeilnehmerInnen den Akzent der argentinischen Sprecherin mit einem Durchschnittswert von 3,0 als weniger gut verständlich als den der Sprecherin des europäischen Spanisch ein. Letztere wurde mit durchschnittlich 2,1 beurteilt. Somit ist die Differenz zwischen den Bewertungen der beiden Rednerinnen im Vergleich zu der des Schwierigkeitsgrades der Lexik noch ein wenig höher.

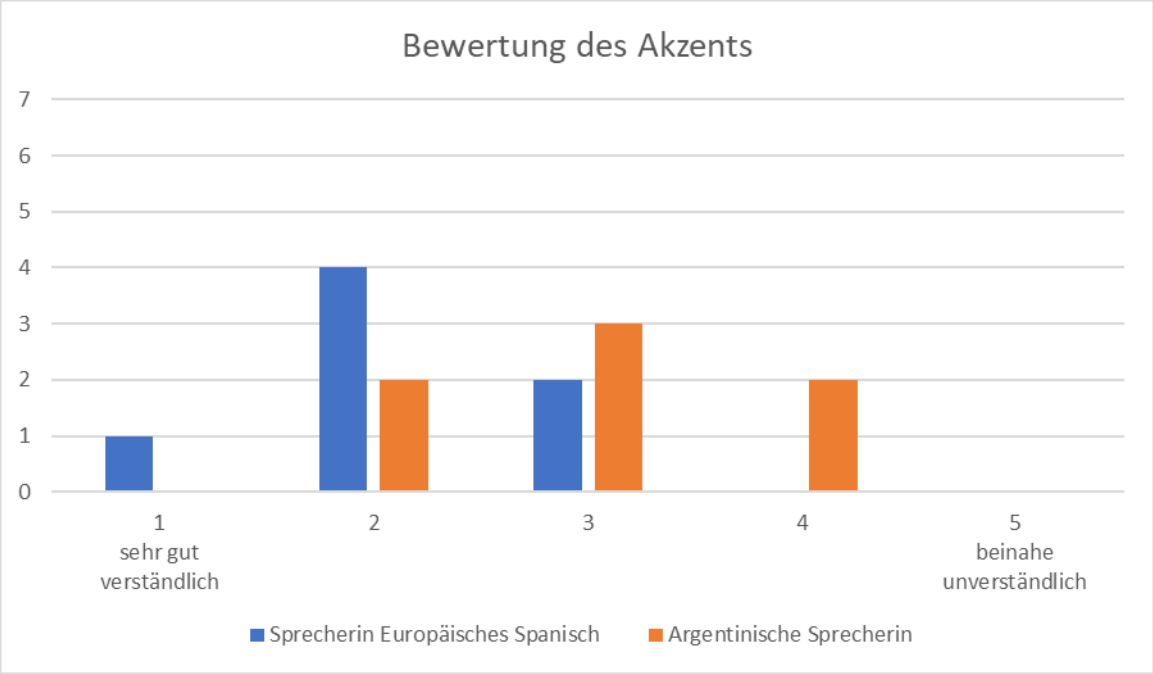

Abbildung 7: Bewertung des Akzents

Abschließend sollten die Studierenden angeben, welche der beiden Sprecherinnen für sie insgesamt schwieriger zu dolmetschen war. Auf diese Frage antworteten fünf der sieben TeilnehmerInnen, dass ihnen die Dolmetschung der argentinischen Sprecherin mehr Schwierigkeiten bereitet hatte. Lediglich B3 und B4 empfanden die Sprecherin des europäischen Spa-

nisch als größere Herausforderung, wobei B3 anmerkte, dass dies in ihrem Fall auf die Tatsache, dass es sich hierbei um die erste zu dolmetschende Rednerin gehandelt hatte, zurückzuführen war. Bei der oben beschriebenen Bewertung der einzelnen Aspekte wie der Lexik oder des Akzents hatte sie vorwiegend die argentinische Sprecherin als schwieriger eingestuft. Die Einschätzung von B4 hingegen steht im Einklang mit ihren übrigen Angaben auf dem Fragebogen, zumal sie als einzige Versuchsperson mit dem amerikanischen Spanisch im Allgemeinen vertrauter als mit dem europäischen ist.

6. Diskussion und Schlussfolgerungen

Die vorliegende Arbeit befasste sich mit der Fragestellung, ob es Dolmetschstudierenden größere Schwierigkeiten bereitet, eine SprecherIn des argentinischen Spanisch simultan zu dolmetschen als eine des europäischen Spanisch, und welche Auswirkungen potenzielle Verständnisprobleme hinsichtlich einer bestimmten Varietät auf die Dolmetschqualität haben können. Zur Untersuchung dieser Fragen wurde ein Versuch durchgeführt, bei dem sieben Studierende jeweils einen Redebeitrag einer Argentinierin sowie den einer Spanierin ins Deutsche dolmetschten. Die Verdolmetschungen der beiden Rednerinnen wurden anschließend transkribiert, im Hinblick auf ihre Qualität bewertet und miteinander verglichen. Schließlich wurden auch die Angaben auf den Fragebögen, die die VersuchsteilnehmerInnen nach der Dolmetschung im Experiment ausfüllten, ausgewertet.

Die Ergebnisse des Fragebogens haben gezeigt, dass die überwiegende Mehrheit der Studierenden die europäische Varietät der spanischen Sprache erlernt hat und mit amerikanischen Varietäten im Allgemeinen wie auch der argentinischen im Besonderen bisher vergleichsweise selten in Kontakt kam. Nur zwei der sieben TeilnehmerInnen verfügen über mehr Erfahrung mit dem amerikanischen Spanisch, eine von ihnen (B4) gab sogar an, dass ihr dieses vertrauter als das europäische Spanisch ist. Dementsprechend empfanden, mit Ausnahme von B4, alle Versuchspersonen die argentinische Sprecherin im Experiment als schwieriger zu dolmetschen. Dies trifft auch auf die Person zu, die europäisches wie auch amerikanisches Spanisch gleichermaßen gelernt hat. Darüber hinaus wurde die argentinische Version der Rede nicht nur insgesamt sondern auch hinsichtlich aller verschiedenen sprachlichen Aspekte wie Lexik, Morphosyntax oder Akzent als schwieriger als die europäische Fassung bewertet. Dies legt nahe, dass die Qualität der Verdolmetschungen der argentinischen Rede mehrheitlich geringer ausfallen sollte als die der europäischen Version. Lediglich bei der ProbandIn, deren Spanischkenntnisse vorwiegend von amerikanischen Varietäten beeinflusst worden sind, wäre das umgekehrte Ergebnis zu erwarten.

Tatsächlich spiegeln die Ergebnisse der Analyse der Verdolmetschungen im Großen und Ganzen die Angaben auf den Fragebögen wider, wenn auch nicht in so deutlichem Ausmaß, wie angenommen werden könnte. Ausnahmslos alle VersuchsteilnehmerInnen schneiden in Summe bei der Dolmetschung der argentinischen Sprecherin schlechter ab als bei der des europäischen Spanisch, wenngleich die Unterschiede teilweise nur gering ausfallen und im Hinblick auf manche Qualitätskriterien vereinzelt sogar bessere Ergebnisse beim argentinischen Redeteil erzielt werden. So weisen die Dolmetschungen von A1 und B2 mehr Aus-

drucksfehler im Teil des europäischen Spanisch auf, während A2 in Bezug auf den sprachlichen Ausdruck bei beiden Redeteilen gleich viele Fehler unterlaufen. Bei B3 hingegen ist beim europäischen Abschnitt eine geringfügig höhere Zahl an Auffälligkeiten in der Intonation festzustellen. Ausschließlich B1 schneidet in Bezug auf alle Qualitätskriterien bei der Dolmetschung der argentinischen Sprecherin schlechter ab.

Überraschend stellt sich jedoch das Ergebnis von B4 dar, deren Dolmetschung der argentinischen Sprecherin ebenfalls in beinahe allen Kategorien als weniger gut bewertet werden kann. Im Dolmetschteil des europäischen Spanisch, den diese TeilnehmerIn laut ihren Angaben auf dem Fragebogen als deutlich schwieriger empfand, kann nur eine etwas weniger flüssige Vortragsweise beobachtet werden.

Im Gegensatz dazu stimmt das Ergebnis von A3 weitgehend mit den durch den Fragebogen gewonnenen Hintergrundinformationen überein. Diese Versuchsperson, die angab, mit dem amerikanischen wie auch mit dem europäischen Spanisch in relativ gleichem Maße vertraut zu sein, erreicht in Summe eine annähernd gleich gute Dolmetschqualität bei beiden Redeteilen.

Insgesamt kann die Qualität der Verdolmetschungen der argentinischen Sprecherin zwar als geringer, jedoch größtenteils nicht als deutlich schlechter als die der Dolmetschungen der Sprecherin des europäischen Spanisch beurteilt werden. Mitunter treten aber auch größere Unterschiede auf, wie es sich beispielsweise in Bezug auf das Kriterium der intertextuellen Kohärenz zeigt: Interessanterweise sind bei den TeilnehmerInnen der Gruppe B wesentlich mehr inhaltliche Fehler im argentinischen Teil zu verzeichnen, wohingegen in Gruppe A hier nur eine geringfügig höhere Fehleranzahl im Vergleich zum anderen Redeteil festgestellt werden kann. Diese Tendenz innerhalb der Gruppen deutet darauf hin, dass der zweite Abschnitt der argentinischen Rede sprachliche Merkmale aufweist, die den ProbandInnen Verständnisschwierigkeiten bereiteten, da beide Redeversionen in inhaltlicher Hinsicht ident gestaltet sind und es in Gruppe A bei der Dolmetschung der zweiten Rednerin nicht zu häufigeren inhaltlichen Abweichungen kommt.

Somit hat sich die Hypothese, dass die Studierenden mit dem europäischen Spanisch im Allgemeinen vertrauter als mit dem amerikanischen sind und dass daher die Dolmetschung einer mittel- oder südamerikanischen Varietät eine geringere Qualität aufweisen wird, bestätigt. Die Ergebnisse der gegenständlichen Untersuchung stehen somit auch im Einklang mit jenen der Studien von Slane (2017) und Rieger (2019), bei denen ebenfalls eine niedrigere Output-Qualität bei den Verdolmetschungen eines ungewohnten Akzents festgestellt wurde.

Ebenso haben sich Giles „Effort Models“ (1985; 1997/2002) sowie die „Tightrope

Hypothesis“ (1999) als zutreffend erwiesen. Sechs der sieben VersuchsteilnehmerInnen hatten laut ihren Angaben größere Schwierigkeiten, die argentinische Sprecherin zu dolmetschen; eine Tatsache, die sich zumindest bei fünf von ihnen auch durch eine höhere Fehleranzahl in ihren Verdolmetschungen äußerte. Die sechste TeilnehmerIn, die über relativ ausgewogene Kenntnisse des europäischen wie auch des amerikanischen Spanisch verfügte, die argentinische Rednerin jedoch als schwieriger zu dolmetschen bewertete, schnitt dennoch bei der Verdolmetschung beider Redeteile annähernd gleich gut ab.

Als unrichtig hat sich allerdings die Annahme, dass jene Person, deren Spanischkenntnisse überwiegend von amerikanischen Varietäten geprägt waren und die auch regelmäßig mit dem Argentinischen in Kontakt kam, eine höhere Qualität bei der Dolmetschung der argentinischen Sprecherin erreichen würde, herausgestellt. Obwohl diese TeilnehmerIn die Dolmetschung der Sprecherin des europäischen Spanisch als herausfordernder einschätzte, waren in dieser insgesamt eindeutig weniger Fehler bzw. Auffälligkeiten als in jener der argentinischen Vortragenden festzustellen. Die Erklärung für dieses eher unerwartete Ergebnis könnte allerdings darin bestehen, dass die Versuchsperson ihren Angaben zufolge zwar im privaten Bereich intensiveren Kontakt mit amerikanischem Spanisch hatte, jedoch über sehr wenig Dolmetscherfahrung mit dem argentinischen Spanisch verfügte. Für das Zutreffen dieser Vermutung würde auch die Tatsache sprechen, dass alle übrigen TeilnehmerInnen, deren Dolmetschung des argentinischen Redeteils eine weniger gute Qualität aufwies, ebenso wenig Übung im Dolmetschen von argentinischen RednerInnen hatten. Einzig die Person, die beim Dolmetschen ein wenig häufiger mit dem argentinischen Spanisch konfrontiert worden war, erzielte bei beiden Redeabschnitten ungefähr gleich gute Ergebnisse.

Die Hypothese, dass die sprachlichen Abweichungen zwischen den verschiedenen spanischen Varietäten auf der Ebene der Lexik und Morphosyntax DolmetscherInnen größere Schwierigkeiten bereiten können als jene im Bereich der Phonetik oder Intonation, konnte hingegen weder bestätigt noch widerlegt werden. Auf der einen Seite ist es schwierig zu beurteilen, was genau der Auslöser für das vermehrte Auftreten von Fehlern bei den Verdolmetschungen der argentinischen Sprecherin war, da deren Redeversion sowohl zahlreiche Anpassungen im Bereich des Wortschatzes und der Morphosyntax aufwies als auch mit argentinischem Akzent vorgetragen wurde. Auf der anderen Seite lassen sich auch anhand der Angaben auf den Fragebögen keine eindeutigen Schlussfolgerungen ziehen. Die VersuchsteilnehmerInnen bewerteten mehrheitlich die argentinische Rednerin sowohl hinsichtlich der benutzten Lexik und der morphosyntaktischen Merkmale wie auch deren Akzent als schwieriger, wobei sogar die Differenz der Durchschnittsbewertungen der beiden Sprecherinnen in Bezug

auf den Akzent geringfügig höher als die der Bewertungen der Lexik ausfiel, die wiederum durchschnittlich als ein wenig schwieriger als der Bereich der Morphosyntax eingestuft wurde. Auch jener Punkt im Fragebogen, bei dem angeführt werden sollte, welche spanischen Varietäten eine besondere Herausforderung beim Dolmetschen darstellen und aus welchem Grund, gab diesbezüglich wenig Aufschluss. Hier wurden drei Mal Abweichungen im Bereich des Wortschatzes und der Morphosyntax sowie ebenfalls drei Mal abweichende Akzente oder Intonation als Begründung genannt. Aufgrund dieser Ergebnisse ist auch denkbar, dass die Schwierigkeit der Dolmetschung einer wenig vertrauten spanischen Varietät gerade in der Kombination von Unterschieden auf mehreren sprachlichen Ebenen liegt.

Selbstverständlich ist die Aussagekraft der Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung aufgrund der geringen Anzahl an VersuchsteilnehmerInnen und der Tatsache, dass der Fokus auf dem Vergleich von nur einer bestimmten „hispanoamerikanischen" Varietät mit dem europäischen Spanisch lag, eingeschränkt. Weiterführende Studien mit höheren TeilnehmerInnenzahlen, die verschiedene amerikanische Varietäten inkludieren, wären erforderlich, um den Einfluss, den unterschiedliche Sprachvarietäten auf die Qualität von Verdolmetschungen haben können, zu verifizieren. Darüber hinaus handelte es sich bei den Versuchspersonen um Studierende, die noch über keine professionelle Erfahrung im Dolmetschen verfügten. Es wäre interessant, ähnlich konzipierte Untersuchungen mit erfahreneren SimultandolmetscherInnen durchzuführen, um herauszufinden, ob diese effiziente Strategien für den Umgang mit der großen sprachlichen Vielfalt der spanischen Sprache entwickelt haben und folglich bei der Dolmetschung verschiedener Varietäten weniger Unterschiede in Bezug auf die Dolmetschleistung festzustellen wären.

Trotz der Einschränkungen der gegenständlichen Arbeit hat sich gezeigt, dass zumindest die Mehrheit jener Studierender, die an dem Experiment teilnahmen, wenig vertraut mit vom europäischen Spanisch abweichenden Varietäten waren. Auch im Rahmen ihrer Dolmetschausbildung waren sie jedenfalls mit dem argentinischen Spanisch selten konfrontiert. Wahrscheinlich trifft dies aber auf andere amerikanische Varietäten ebenfalls zu, da die meisten TeilnehmerInnen angaben, relativ selten mit dem amerikanischen Spanisch im Allgemeinen in Kontakt zu kommen. Es ist außerdem naheliegend, dass diese Umstände auch weitere StudentInnen des ZTW betreffen, da der Unterricht innerhalb eines Sprachbereichs generell eher einheitlich gestaltet ist. Es wäre daher sinnvoll, die in den verschiedenen Varietäten der spanischen Sprache existierenden Abweichungen noch stärker in die Lehre miteinzubeziehen sowie außerdem bei den Studierenden ein größeres Bewusstsein für deren Bedeutung zu schaffen; denn vermutlich bestehen bei den meisten von ihnen bereits zu Beginn des Master-

studiums, das ja eine hohe Sprachkompetenz voraussetzt, zu wenig diesbezügliche Kenntnisse. Der Ursprung dieses Problems könnte sich schon im Unterricht in den Schulen, der sich, wie Leitzke-Ungerer & Polzin-Haumann (2017: 5-9) feststellen, sehr stark auf das europäische Spanisch konzentriert und dieses somit als Referenzstandard vermittelt, finden. Dem plurizentrischen Charakter des Spanischen sollte aus diesem Grund wohl spätestens im Rahmen des Bachelorstudiums sowie der selbständigen Erarbeitung der Sprachkenntnisse durch die Studierenden größere Bedeutung zukommen.

Bibliografie

Ahrens, Barbara (2004) *Prosodie beim Simultandolmetschen.* Frankfurt am Main: Peter Lang [GmbH Europäischer Verlag der Wissenschaften].

Anderson, Linda (1994) Simultaneous Interpretation: Contextual and Translation Aspects. In: Lambert & Moser-Mercer (eds.), 101–120.

Barik, Henri C. (1994) A description of various types of omissions, additions and errors of translation encountered in simultaneous interpretation. In: Lambert & Moser-Mercer (eds.), 121–137.

Benet, Ariadna, Gabriel, Christoph, Kireva, Elena & Peaková, Andrea (2012) Prosodic transfer from Italian to Spanish: Rhythmic Properties of L2 Speech and Argentinean Porteño. *Proceedings of Speech Prosody* 2012. Shanghai, [o. S.].

Berschin, Helmut, Fernández-Sevilla, Julio & Felixberger, Josef (^{4}2012) *Die spanische Sprache. Verbreitung - Geschichte - Struktur.* Hildesheim; New York: Georg Olms.

Blaser, Jutta (2007) *Phonetik und Phonologie des Spanischen: eine synchronische Einführung.* Tübingen: Niemeyer.

Cokely, Dennis (1992) *Interpretation: a sociolinguistic model.* Burtonsville: Md.: Linstok Press.

Duden (2021) „Rechtschreibung.“ https://www.duden.de/rechtschreibung/Mestize (01.01.2021).

e.ESEN Escuela (2021) „Ana de Miguel Álvarez.“ https://www.escuelaesen.org/escuela-esen/equipo-directivo-profesorado/ana-miguel-alvarez/ (01.01.2021).

Elmes, Hugh Enson (2018) *Australian English and Simultaneous Interpreting: An Examination of Student Interpreter Performance.* Masterarbeit, Universität Wien.

Enforex (2021) „Spanische Dialekte und Sprachen in Spanien.“ https://www.enforex.com/spanisch/sprache/spanische-dialekte-spanien.html (01.01.2021).

Freud, Sigmund ([5]1969) *Gesammelte Werke. Bd. IV. Zur Psychopathologie des Alltagslebens.* Frankfurt am Main: S. Fischer.

Gabriel, Christoph & Kireva, Elena (2012) Intonation und Rhythmus im spanischitalienischen Kontakt: Der Fall des Porteño-Spanischen. In: E. Schafroth & M. Selig (Hg.) *Testo e ritmi. Zum Rhythmus in der italienischen Sprache (Studia romanica et linguistica 35)*. Frankfurt: Peter Lang, 131-149.

Gabriel, Christoph, Meisenburg, Trudel & Selig, Maria (2013) *Spanisch: Phonetik und Phonologie. Eine Einführung.* Tübingen: Narr.

Gass, Susan & Varonis, Evangeline (1984) The Effect of Familiarity on the Comprehensibility of Nonnative Speech. *Language Learning* 34 (1), 65–87.

Gerver, David (1969/2002) The Effects of Source Language Presentation Rate on the Performance of Simultaneous Conference Interpreters. In: Pöchhacker & Shlesinger (eds.), 53–66.

Gerver, David (1975) A Psychological Approach to Simultaneous Interpretation. *Meta* 20 (2), 119–128.

Gile, Daniel (1985) Le modèle d'efforts et l'équilibre d'interprétation en interprétation simultanée. *Meta* 30 (1), 44–48.

Gile, Daniel (1997/2002) Conference Interpreting as a Cognitive Management Problem. In: Pöchhacker & Shlesinger (eds.), 163–176.

Gile, Daniel (1999) Testing the Effort Models' tightrope hypothesis in simultaneous interpreting - A contribution. *Hermes. Journal of Linguistics* 23, 153–172.

Hamidi, Miriam (2006) *Simultanes Konsekutivdolmetschen. Ein experimenteller Vergleich im Sprachenpaar Französisch- Deutsch*. Diplomarbeit, Universität Wien.

IPA (2021) "The International Phonetic Alphabet and the IPA Chart." https://www.internationalphoneticassociation.org/content/ipa-chart (01.01.2021).

Kirchhoff, Hella (1976/2002) Simultaneous Interpreting: Interdependence of variables in the interpreting process, interpreting models and interpreting strategies. In: Pöchhacker & Shlesinger (eds.), 111–119.

Kodrnja, Dominika (2001) *Akzent und Dolmetschen: Informationsverlust beim Dolmetschen eines Non-native Speaker's*. Diplomarbeit, Universität Wien.

Kubarth, Hugo (1987) *Das lateinamerikanische Spanisch. Ein Panorama.* München: Hueber.

Kurz, Ingrid (2005) Akzent und Dolmetschen – Informationsverlust bei einem nichtmutter-sprachlichen Redner. *Bulletin VALS-ASLA* 81, 57–71.

Lambert, Sylvie & Moser-Mercer, Barbara (eds.) (1994) *Bridging the gap. Empirical re-search in simultaneous interpretation.* Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins.

Lapesa, Rafael (2008) *Historia de la lengua española.* Madrid: Ed. Gredos.

Leitzke-Ungerer, Eva & Polzin-Haumann, Claudia (Hg.) (2017) *Varietäten des Spanischen im Fremdsprachenunterricht. Ihre Rolle in Schule, Hochschule, Lehrerbildung und Sprachenzertifikaten.* Stuttgart: ibidem-Verlag.

Mackintosh, Jennifer (2002) "The AIIC Workload Study – Executive Summary." https://aiic.net/page/888/the-aiic-workload-study-executive-summary (14.03.2018).

Martínez, Angelita (2008) Argentina. In: A. Palacios Alcaine (ed.) *El español en América. Contactos lingüísticos en Hispanoamérica.* Barcelona: Ed. Ariel, 255-273.

Mazzetti, Andrea (1999) The Influence of Segmental and Prosodic Deviations on Sourcetext Comprehension in Simultaneous Interpretation. *The Interpreters' Newsletter* 9, 125–147.

Munro, Murray & Derwing, Tracy (1995) Processing Time, Accent and Comprehensibility in the Perception of Native and Foreign-accented Speech. *Language and Speech* 8 (3), 289–306.

Noll, Volker (^{3}2014) *Das amerikanische Spanisch. Ein regionaler und historischer Überblick.* Berlin: De Gruyter.

Nord, Christiane (1998) Transparenz der Korrektur. In: M. Snell-Hornby et al. (Hg.) *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg, 384–387.

Palacios Alcaine, Azucena (ed.) (2008) *El español en América. Contactos lingüísticos en Hispanoamérica.* Barcelona: Ed. Ariel.

Paufler, Hans-Dieter (1977) *Lateinamerikanisches Spanisch. Phonetisch-phonologische und morphologisch-syntaktische Fragen.* Leipzig: Verl. Enzyklopaedie.

Pöchhacker, Franz (1994) *Simultandolmetschen als komplexes Handeln.* Tübingen: Gunter Narr.

Pöchhacker, Franz (^{2}2016) *Introducing Interpreting Studies*. London, New York: Routledge.

Pöchhacker, Franz & Shlesinger, Miriam (eds.) (2002) *The interpreting studies reader.* London: Routledge.

Reithofer, Karin (2014) *Englisch als Lingua Franca und Dolmetschen: ein Vergleich zweier Kommunikationsmodi unter dem Aspekt der Wirkungsäquivalenz*. Tübingen: Narr.

Rennert, Sylvi (2008) Visual Input in Simultaneous Interpreting. *Meta* 53 (1), 204–217.

Rieger, David (2019) *Englisch als Lingua Franca beim Konferenzdolmetschen und der Vorteil geteilter Sprachen am Beispiel von österreichischem Deutsch.* Masterarbeit, Universität Wien.

Royé, Hans-Walter (1981) *Segmentierung und Hervorhebungen in gesprochener deutscher Standardsprache- experimental-phonetisch untersucht am Beispiel einer Fernsehdiskussion.* Unveröffentlichte Dissertation, Universität Aachen.

Sabatini, Elisabetta (2000) Listening Comprehension, Shadowing and Simultaneous Interpretation of Two 'Non-standard' English Speeches. *Interpreting* 5 (1), 25–48.

Setton, Robin (1999) *Simultaneous Interpretation: A Cognitive-pragmatic Analysis.* Amsterdam: John Benjamins.

Shlesinger, Miriam (1994) Intonation in the production and perception of simultaneous interpretation. In Lambert & Moser-Mercer (eds.), 225–236.

Slane, Lorna (2017) *Indian English and Simultaneous Interpreting: An examination of student interpreter performance.* Masterarbeit, Universität Wien.

Smith, Larry E. (2006) Spread of English and issues of intelligibility. In: K. Bolton & B. B. Kachru (eds.) *World Englishes IV*. London/New York: Routledge, 68-81.

Wikipedia (2021) „Ana de Miguel.“ https://es.wikipedia.org/wiki/Ana_de_Miguel (01.01.2021).

Anhang

Anhang A: Transkripte der Ausgangsreden

A.1 Rede Europäisches Spanisch

A.1.1 Redeteil 1

El empoderamiento es un concepto muy interesante. Es uno de los últimos, primero fueron el concepto de género y patriarcado, y el empoderamiento es un concepto que hace referencia a que las mujeres ... eh ... siempre estamos en la situación, tanto de la esfera pública como de la privada diría yo, ... eh ... con un ... mh … con falta de legitimidad. Es decir, cuando estamos en la esfera pública siempre podemos oír frases de: "ay, es que a mí esto se me da muy mal" o: "es que yo no tengo experiencia en esto", "na ... sí, lo que hago no tiene importancia" o: "esto lo hace cualquiera". No he encontrado una sola mujer en toda mi vida, yo incluida, lo que pasa es que ahora me he propuesto ya no hacerlo más, que al entrar en su casa no me diga estas palabras: "perdona, la casa está echa un asco" o: "perdona, está todo sin recoger", "perdona, pero tengo la casa fatal". Ni una sola. Cuando en realidad la casa está a todas luces, fenomenal. Eso, que es un ejemplo ... mh ... muy tonto, expresa ... eh ... estupendamente la falta de empoderamiento femenina. Incluso algo como la casa, que es nuestro territorio, el adjudicado por el patriarcado para nosotras, que es donde deb(er)íamos ser la(s) reinonas, que la sabemos tener bien, limpia ... p. Toda(s) las mujeres se están como ... eh ... culpabilizando: "No la tengo lo suficientemente limpia, no hago las cosas lo suficientemente bien". Mira, otra falta de empoderamiento, que esta creo que las chicas jóvenes la pod(r)ían ver bien: Una chica, como nos dicen los estudios, nunca se siente a gusto con su cuerpo. Una chica lleva tacones. Su propia madre le ha dicho desde pequeña: "¡p ... venga, arréglate, ponte tacones ... w!". ¿Qué le está diciendo? Tal y como eres, no eres suficiente. Tal y como eres, eres fea. Cuando alguien te dice: "¡arréglate mujer, pero ponte un poquito de tacón!", te está invitando a que tú te veas como un ser que tal y como eres, no eres suficiente" ... "¡Ponte un poco de colorete, que estás muy pálida!" ... Como decía Pilar Aguilar, la crítica feminista de cine, el otro día, (o) sea: El día que entren los chicos por la oficina y alguien les diga: "¡Pero hombre, ponte un poco de color, que estás muy pálido!", "¡pero vete a que te pongan unas mechas!". Ese día ... bueno, por lo menos estaremos un poco más equiparados. Mh ... la niña ... em ... entiende que es un error de la naturaleza, su cuerpo. El ... que ella ... eh ... tiene que arreglarse para presentarse en público. Que es baja ... El niño recibe la educación absolutamente

opuesta: “Tienes que conformarte con lo que eres, que eres bajo ... ¡tienes que asumirlo!”. “¡No importa! Ya verás como la vida te da otras cosas. Eso no importa”. Nunca oye una niña: “Tu estatura es la correcta, ya te dará la vida otras cosas”. Porque la niña, lo que está oyendo es que: ella es cuerpo y si ... como es fundamental cuer ... mente cuerpo y cuerpo va (a) ser, más vale que se ponga los tacones, porque la vida no le va a dar otras cosas. El niño es invitado a: “Tú ya desarrollarás tu intelecto, tu profesión, da igual que seas feo, un cocazo”. Jean-Paul Sartre, el filósofo, lo era y luego, fíjate, se acostaba con setenta años con niñas de catorce y quince. Es como decirle: “¡Tú trabaja! Ya tendrás tu premio - en la forma de chicas jóvenes y guapas, algún día”. Nosotras somos mercancía y objetos, vamos con: “¿Qué te gustan?” - “¡Las mujeres, el vino y viajar!”. Bueno, es una forma de hablar que hace claro que somos objetos. Nunca he visto a una actriz, a una política decir: “¿Usted, qué le gusta?” - “A mí los hombres, el cine de Godard y la novela negra”. (O) sea ... jamás. ¿Porqué? Porque las mujeres individualizan a los hombres. Y lo ... para los hombres las mujeres son mercancía. Entonces ... eh ... eso me gustan que “las mujeres”: ... “¡póngame medio kilo o una docenita ... qu!”.

A.1.2 Redeteil 2

N ... entonces el ... el desempoderamiento de las mujeres es la profunda falta de confianza que tenemos en nosotras mismas. No estamos bien, físicamente- uno. Intelectualmente también es muy dudoso, desde ... las ... las niñas pequeña(s) reciben muchos mensajes de que son muy listas y muy ordenadas, pero es muy raro decir, y muy trabajadoras, pero decir: “Esta niña es inteligente” es algo extrañísimo. No, las niñas son listas - “son muy listas, qu(e) son muy trabajadoras, dóciles, sumisas”. Los niños que son: “oy, son muy trastos y tal, pero los hay que son tan inteligentes”. Las niña(s) reciben halagos continuos por su cuerpo, por su docilidad: “Es muy buena, es muy buena, me acompaña mucho, me hace mucha compañía”. Es ... nunca por su iniciativa, por su rebeldía, ... mh ... por su inteligencia. Ese halago lo desconocen. La conclusion: pues, que las mujeres siempre estamos sintiendo que hay algo ... eh ... que no está bien dentro de nosotras. Y eso no(s) resta, lo primero: confianza en nosotras mismas, poder de autonomía sobre nuestra propia vida, porque las feministas nunca hemos querido el poder sobre los hombres. Ya lo decía la gran Mary Wollstonecraft, decía: “No queremos el poder sobre los hombres, lo queremos sobre nosotras mismas”. Y esa es nuestra lucha por nuestra autonomía, pero para tener poder sobre ti misma, que es empoderarse, tienes que ir deconstruyendo toda la idea que tenemos tan interiorizada, porque la hemos interiorizado también a través de nuestras madres, en nuestra educación afectiva con ellas.

Porque ellas también llevan la ideología patriarcal dentro, igual que la llevamos nosotras. Y nos han invitado a que aceptáramos nuestro puesto de ser mujeres, que fueramos ... que estuviéramos un poco en nuestro sitio. Y ese es el sitio del desempoderamiento. Entonces, luchar por empoderarte yo creo que es algo vital, en la vida de toda mujer. Primero, darte cuenta de que estás desempoderada. De una forma u otra. O por ejemplo si no, cuando cumples años y ya la sociedad te dice: "qum qum, en fin, ya tienes cincuenta, ya <1,01> eres una viejita ... eh ... ya ... em". Te manda continuos mensajes para que aceptes el sitio que la sociedad patriarcal te asigna. Cuando eres joven: "¡venga, ponte una minifalda, unos taconazos así, enséñanos las piernas, eséñanos ... a ver esa carne que tienes, exhíbela un poco!". Luego, cuando ya somos mayores: "Por favor, no se habrá visto, que se tape un poco, pero que se piensa ... que a su edad puede ir enseñando las piernas". Pero, y para terminar, mira, yo lo que he visto, bueno lo he estudiado por un lado, no, y ... mh ... pero ya con la experiencia que tengo, he visto que efectivamente todos los cuidados al físico, al cuerpo que las mujeres nos vemos obligadas a realizar sobre nosotras mismas, porque pues tú no vives al margen de la sociedad y te machaca con: "cuídate, ponte guapa, el régimen, tal el ...". Eh ... todo eso al final a las mujeres no les concede nigún poder, ni ninguna buena situación en la vida social. Frente al estereotipo de la(s) revistas de "si eres guapa, triunfarás", de eso nada. Acaba triunfando, es decir teniendo una vida de la que estar contenta ... eh ... y satisfecha, un trabajo, tal vez una familia o amistades, buenas relaciones personales, las mujeres que menos han desarrollado que su identidad positiva era algo así como estar buenas. La identidad hay que buscarla en otro sitio y empoderarse no a través de tener un cuerpo <... eh ... 2,19> bueno para que los demás lo vean, sino desarrollar otras capacidades y otras cualidades que son las que te llevan a, bueno, pues a ocupar el lugar, a desarrollar tu individualidad, a llegar a ser la que eres. Entonces, ese es el empoderamiento. Primero, la conciencia de que nos han construido ... eh ... de forma desempoderada y dos, la conciencia de que podemos transformar eso, en general en la solidaridad con otras mujeres.

A.2 Rede Argentinisches Spanisch

A.2.1 Redeteil 1

El empoderamiento es un concepto muy interesante. Es uno de los últimos, primero fueron el concepto de género y patriarcado, y el empoderamiento es un concepto que hace referencia a que las mujeres ... eh ... siempre estamos en la situación, tanto de la esfera pública como de la privada diría yo, ... eh ... con un ... mh … con falta de legitimidad. Es decir, cuando estamos

en la esfera pública siempre podemos oír frases de: “ay, es que **no tengo maña para esto**” o: “es que no tengo experiencia en esto”, “na ... sí, lo que hago no tiene importancia” o: “esto lo hace cualquiera”. No **encontré** una sola mujer en toda mi vida, yo incluida, lo que pasa es que ahora me **propuse** ya no hacerlo más, que al entrar en su casa no me diga estas palabras: “perdona**me**, la casa está echa un asco” o: “perdona**me**, **no está ordenado**”, “perdona**me**, pero **la casa está terrible**”. Ni una sola. Cuando en realidad la casa está **que brilla, perfecta**. Eso es ..., que es un ejemplo ... mh ... muy tonto, expresa ... eh ... **perfectamente** la falta de empoderamiento femenina. Incluso algo como la casa, que es nuestro territorio, el adjudicado por el patriarcado para nosotras, que es donde deberíamos ser las reinonas, que la sabemos tener bien, limpia. Todas las mujeres se están como ... em ... culpabilizando: “No la tengo lo suficientemente limpia, no hago las cosas lo suficientemente bien”. **O mirá**, otra falta de empoderamiento, que esta <1,05> que esta creo que las chicas jóvenes la podrían ver bien: Una chica, como nos ... nos dicen los estudios, nunca se sienten a gusto con su cuerpo. Una chica lleva **tacos**. Su propia madre le **dijo** desde **chica**: “¡p ... **dale, arreglate, ponete tacos**!”. ¿Qué le está diciendo? Tal y como **sos**, no **sos** suficiente. Tal y como **sos**, **sos** fea. Cuando alguien te dice: “¡**arreglate nena**, pero **ponete algo de taco**!”, te está invitando a que **vos** te veas como un ser que tal y como **sos**, no **sos** suficiente” ... “¡**Ponete** un poco de **color en la cara**, que estás muy pálida!” Como decía Pilar Aguilar, la crítica feminista de cine, el otro día, o sea: El día que entren los chicos por la oficina y alguien les diga: “¡Pero **querido**, **ponete** un poco de color, que estás muy pálido!”, “¡pero **anda** a que te **hagan unos reflejos**!”. Ese día ... bueno, por lo menos estaremos un poco más equiparados. <1,12> Mh ... la **nena** ... em ... entiende que es un error de la naturaleza, su cuerpo. El ... que ella ... eh ... tiene que arreglarse para presentarse en público. Que es **petiza** … El **nene** recibe la educación absolutamente opuesta: “**Tenes** que conformarte con lo que **sos**, que **sos petizo** ... ¡**tenes** que asumirlo!”. “¡No importa! Ya verás como la vida te da otras cosas. Eso no importa”. Nunca **escucha** una **nena**: “Tu estatura es la correcta, ya te dará la vida otras cosas“. Porque la **nena**, lo que está oyendo es que: ella es cuerpo y si ... como es fundamental cuer ... mente cuerpo y cuerpo va (a) ser más, más vale que se ponga los **tacos**, porque la vida no le va a dar otras cosas. El **nene** es invitado a: “**Vos** ya desarrollarás tu intelecto, tu profesión, da igual que seas feo, un **crack**”. Jean-Paul Sartre, el filósofo, lo era y luego, **fijáte**, se acostaba con setenta años con **nenas** de catorce y quince. Es como decirle: “¡**Vos trabajá**! Ya tendrás tu premio - en la forma de chicas jóvenes y **lindas**, algún día”. Nosotras somos mercancía y objeto(s), vamos con: “¿Qué te gustan?” - “¡Las mujeres, el vino y viajar!”. Bueno, es una forma de hablar que hace claro que somos objetos. Nunca **vi** a una actriz, a una política decir: “¿Usted,

qué le gusta?" - "A mí los hombres, el cine de Godard y la novela negra". O sea ... jamás. ¿Porqué? Porque las mujeres individualizan a los hombres. Y lo ... para los hombres las mujeres son mercancía. Entonces ... eh ... eso me gustan que "las mujeres": ... "¡póngame medio kilo o una docenita ... que!".

A.2.2 Redeteil 2

Entonces el ... el desempoderamiento de las mujeres es la profunda falta de confianza que tenemos en nosotras mismas. No estamos bien, físicamente- uno. Intelectualmente también es muy dudoso, desde ... las ... las **nenas chicas** reciben muchos mensajes de que son muy **rápidas** y muy ordenadas, pero es muy raro decir, y muy trabajadoras, pero decir: "Esta **nena** es inteligente" es algo **muy extraño**. No, las **nenas** son **rápidas** - "son muy **rápidas**, que son muy trabajadoras, dóciles, sumisas". Los **nenes** que son: "oy, son muy **vagos**, pero los hay que son tan inteligentes". Las **nenas** reciben halagos continuos por su cuerpo, por su docilidad: "Es muy buena, es muy buena, me acompaña mucho, me hace mucha compañía". Es ... nunca por su iniciativa, por su rebeldía, ... mh ... por su inteligencia. Ese halago lo desconocen. La conclusion: pues, que las mujeres siempre estamos sintiendo que hay algo ... eh ... que no está bien dentro de nosotras. Y eso nos resta, lo primero: confianza en nosotras mismas, poder de autonomía sobre nuestra propia vida, porque las feministas nunca hemos querido el poder sobre los hombres. Ya lo decía la gran Mary Wollstonecraft, decía: "No queremos que el poder sobre los hombres, lo queremos sobre nosotras mismas". Y esa es nuestra lucha por nuestra autonomía, pero para tener poder sobre **vos** misma, que es empoderarse, **tenes** que ir deconstruyendo toda la idea que tenemos tan interiorizada, porque la hemos interiorizado también a través de nuestras madres, en nuestra edu ... educación afectiva con ellas. Porque ellas también llevan la ideología patriarcal dentro, igual que la llevamos nosotras. Y nos han invitado a que aceptáramos nuestro puesto de ser mujeres, que fueramos ... que estuviéramos un poco en nuestro **lugar**. Y ese es el **lugar** del desempoderamiento. <1,66> Entonces, luchar por empoderarte yo creo que es algo vital, en la vida de toda mujer. Primero, darte cuenta de que estás desempoderada. De una forma u otra. O por ejemplo si no, cuando **cumplis** años y ya la sociedad te dice: "mh, en fin, ya **tenes** cincuenta, ya **sos** una viejita ... eh ... ya ... em". Te manda continuos mensajes para que aceptes el sitio que la sociedad patriarcal te asigna. Cuando **sos** joven: "¡**dale**, **ponete** una minifalda, unos **tacos altos** así, enséñanos las piernas, eséñanos ... a ver esa carne que **tenes**, **mostrala** un poco!". **Después**, cuando ya somos mayores: "Por favor, no se habrá visto, que se tape un poco, pero que se piensa ... que a su edad puede ir enseñando las piernas". Pero, y a

... para terminar, mira, yo lo que **vi,** bueno lo **estudié** por un lado, no, y ... mh ... pero ya con la experiencia que tengo, **vi** que efectivamente todos los cuidados al físico, al cuerpo que las mujeres nos vemos obligadas a realizar sobre nosotras mismas, porque pues **vos** no **vivís** al margen de la sociedad y te machaca con: "**cuidate**, **ponete linda**, **la dieta**, **y** ...". Todo eso al final a las mujeres no les concede nigún poder, ni ninguna buena situación en la vida social. Frente al estereotipo de las revistas de "si **sos linda**, triunfarás", de eso nada. Acaba triunfando, es decir teniendo una vida de la que estar contenta ... eh ... y satisfecha, un trabajo, tal vez una familia o amistades, buenas relaciones personales, las mujeres que menos han desarrollado que su identidad positiva era algo así como estar buenas. La identidad hay que buscarla en otro **lugar** y empoderarse no a través de tener un cuerpo ... eh ... bueno para que los demás lo vean, sino desarrollar otras capacidades y otras cualidades que son las que te llevan a, bueno, pues a ocupar el lugar, a desarrollar tu individualidad, a llegar a ser la que **sos**. Entonces, ese es el empoderamiento. Primero, la conciencia de que nos **construyeron** ... eh ... de forma desempoderada y dos, la conciencia de que podemos transformar eso, en general en la solidaridad con otras mujeres.

Anhang B: Transkripte der Verdolmetschungen

B.1 Dolmetschung A1

B.1.1 Teil 1 - Argentinische Version

Das Empowerment ist ein sehr interessantes Konzept. Es ist von den letzten <… äh … 1,93> Jahren und das ist ein Konzept, das sich auf die Frauen bezieht, und dass sie immer in einer … <1,96> dass sie sowohl im privaten als auch im öffentlichen Bereich <2,26> immer eine … <1,15> ein Fehlen von Legitimität bege … äh … begegnen. Im öffentlichen Raum hören wir Sätze wie: „ah <2,11> ich habe keine Erfahrung darin" oder: „ich kenn mich hier nicht gut aus" <1,68> oder: „das kann auch jeder andere machen". Ich habe keine einzige Frau in meinem Leben getroffen, die <2,48> gesagt hat, dass sie diese Sätze nicht gehört hat, zu Hause: „ah, es sieht aus in dem … bei dir zu Hause", „es ist schrecklich". Nicht ein einziges Mal. Auch wenn das … auch wenn das Haus wunderbar aussieht. Das is(t) etwas sehr Dummes und das drückt aus, was … genau das Empowerment … das Fehlen vom Empowerment der Frauen aus. Für … <1,26> wir sollten … <5,39> wir alle verhalten uns so, dass wir uns selbst beschuldigen. Wir haben nicht genug … <1,04> wir halten das nicht sauber genug, wir machen das nicht gut genug. <1,67> Oder woanders auch, wo das Empowerment fehlt, ist bei jungen Mädchen. Ein Mädchen, das uns sagt, dass sie … dass sie sich nie zufrieden mit ihrem Körper fühlen. Auch die Mutter sagt schon zu den Kindern dann … zu den Mädchen: „ja, zieh dich hübsch an, mach dich … mach dich hübsch!", „das reicht nicht aus". <1,84> Wenn dir jemand sagt: „… äh … richte d … richte dich her! " <1,85>, dann … <2,10> dann heißt das, dass du nicht ausreichend dich … äh … hübsch gemacht hast. Wenn du zum Beispiel zu … äh … wie zum Beispiel Pilar Aguilar, sie stellte fest, dass wenn Burschen in das <… äh … 1,86> kommen, dann … dann sagen sie: „ja, du bist sehr blass". <6,35> Das ist ein Fehler in der Natur. <2,51> Der Körper muss hübsch sein, in der Öffentlichkeit. <3,29> Du … <3,48> es ist nicht wichtig, wie du siehst, das Leben gibt dir andere Dinge. Das … <3,72> du weißt nie, ob du das Richtige tust. Das Mädchen, was das hört, ist in ihrem Körper und <5,13> sie zieht sich <1,38> schön an, sie … <2,32> sie bezieht sich auf ihren Intellekt und ihre Arbeit. Ähm … was ist denn ein Crack? <3,60> Mit <1,99> 70 Jahren sagen sie dann, <4,60> du wirst … äh … sagen sie den kleinen Mädchen: „ja, du wirst eines Tages vielleicht hübsch sein". <5,15> Und die Männer sagen: „äh … was mögen Sie?" – „Vi … äh … Wein, Reisen und die Mädchen. Das macht Frauen zu Objekten. <10,06> Die Frauen individualisieren die Männer und für die Männer sind Frauen Ware.

B.1.2 Teil 2 - Version Europäisches Spanisch

Diese Entmächtigung der Frauen ist das Fehlen von Vertrauen, die … das wir in uns selbst haben. Wir fühlen uns … äh … physisch nicht gut. Auch auf … äh … bei der Intelligenz fühlen wir uns … äh … schlechter. Es gibt Mädchen, die sehr gescheit sind und ordentlich. Aber zu sagen, dass dieses Mädchen intelligent ist, das kommt nicht vor. Die M … die Mädchen sind sehr fleißig, sie … <1,67> die Kinder, die heute sau … so Tunichtsgut … äh … wie ein Tunichtsgut sind, gibt es auch. Sie werden über ihren Körper definiert und … <6,38> und nie aufgrund der Intitiati … von der eigenen Initiative hören sie, dass sie intelligent sind. Was ist das … äh … die Schlussfolgerung daraus? <3,02> Frauen empfinden immer so, als ob etwas in ihnen nicht stimmt, sie haben ein fehlendes Selbstvertrauen und sehr wenig Autonomie über ihr eigenes Leben, weil sie … <1,47> weil die <1,62> Macht die Männer ausüben. <3,23> Und das ist unser Kampf auf … den wir führen müssen. Wir müssen uns selbst empowern, als Frauen. Wir brauchen diese Vorstellung, dass wir nicht die … etwas … äh … die Genehmigung von anderen brauchen. Auch unsere Mütter haben diese Vorstellung noch in sich und leiten das … äh … geben das an uns weiter. <5,92> Und wir finden uns hier im … im Disempowerment vor. Das kommt im Leben einer jeden Frau vor. <3,87> Auf die eine Art oder die andere geschieht es. <2,56> Wenn du … <2,15> wenn du dann schon 50 Jahre alt bist, als Frau, dann bist du schon alt. <2,38> Du bekommst laufend Na … äh … Nachrichten von deinem Umfeld: Wenn du jung bist - du sollst einen … ein Minirock anziehen, du sollst deine Beine zeigen. <2,72> Und dann, wenn wir älter sind, <3,14> dann <1,24> zieht man sich schon (ein) bisschen anders an, man zeigt weniger Beine. Was ich gesehen habe <3,01> und mit der Erfahrung, die ich gesammelt habe, habe ich gesehen, dass … <1,98> dass wir auf d … auf unseren Körper aufpassen, <2,21> als Frauen, dass … da sehen wir uns dazu verpflichtet, weil das die Gesellschaft von uns erwartet, dass wir … äh … eben uns hübsch machen. <3,87> Und das gibt der Frau aber keine Macht im sozialen Leben. Äh … sie ist betroffen von Stereotypen. <4,90> Sie <1,81> su … sie soll das Leben suchen, was sie zufrieden stellt, mit Arbeit, aber auch mit einer Familie. <4,93> Frauen, die weniger ihre Identität herausentwickelt haben, sind die Guten, wird dann gesagt. <7,01> Man braucht … sie soll nicht ein … einen schönen Körper haben, weil es die anderen sehen wollen, <3,17> sondern sie soll sich individuell entwickeln. Und das ist diese … dieses Empowerment, das Frauen brauchen. <4,99> Die … das … wir brauchen … es braucht das Bewusstsein, dass man das verändern kann.

B.2 Dolmetschung A2

B.2.1 Teil 1 - Argentinische Version

Das Empowerment is(t) ein sehr interessantes Konzept. Es ist eines der ersten Konzepte, das … äh … die Geschlechter betrifft, <2,57> und es bezieht sich besonders auf die Frauen, denn wir Frauen sind immer in der S … <1,48> befinden uns immer in der Situation, sowohl öffentlich als auch privat, dass wir <1,49> … ähm … keinen Legimit … äh … Legitimationsanspruch haben. <2,41> Das heißt wir können … wir hören immer Sätze wie: „ach, <1,71> das kann ich nicht tun, weil ich keine Erfahrung habe". <3,63> Alle diese Sätze <1,91> hat praktisch jede Frau gehört. Ich hab(e) … <6,26> Frauen hören oft Sätze wie: „hör mal, das Haus is(t) wirklich unordentlich", wenn sie das Haus betreten. Das sind also Beispiele, die sehr dumm sind, aber eben <1,60> gut ausdrücken … ähm … worin dieser … <1,23> worin dieses Desempowerment besteht. <6,66> Das heißt eigentlich sind es diese Sphären, <3,33> in denen wir … ähm … zu den Schuldigen werden, wenn etwas nicht so läuft, wie es laufen sollte. Ein anderer <1,60> Fehler des Desempowerment(s) <2,84> ist, <1,90> dass … ähm … eine junge Frau niemals glücklich ist mit ihrem Körper. <4,73> So wie du bist, hört eine junge Frau oft, bist du nicht genug. Das heißt sie muss sich … ähm … hübsch machen und sich … ähm … Absatzschuhe anziehen, denn sie ist niemals genug. <3,61> So wie Pilar Aguilar … ah … die Filmkiterin … Kritikerin einmal sagte: <4,42> „ähm … meine Liebe, schmink dich ein bisschen, weil du etwas … ähm … blass bist!". <7,15> Es ist also eine Rolle der … <1,76> der Natur, die der Körper einer Frau spielt. <7,64> Innerhalb des Lebens erfährt die Frau also eine komplett gegensätzliche … äh … Lehre über ihren Körper. <6,19> Es is(t) aber wichtig, dass man diesen Gedanken niemals … ähm … Aufmerksamkeit schenkt, denn <1,66> jede junge Frau ist … ähm … <1,57> ausreichend, sie ist … äh … genug so wie sie ist. <3,20> Es geht auch um den Intellekt, um die … um die … <… äh ... äh … 2,13> um die Berufung. Es … man muss kein Streber sein, aber man muss glücklich sein. <3,86> Nach dem Philosophen Jean-Paul Sartre <1,89> … ähm … sind es g(e)rade diese jungen Frauen von im Alter von 14 bis 15 Jahren, die davon betroffen sind. <3,57> Wenn man Frauen fragt, <1,93> was … was sie mögen, <2,85> … ähm … dann heißt es oft: „ah, ich mag … ich mag es zu reisen beispielsweise. Und das sind diese typischen … ähm … Antworten, die wir hören. <4,04> Es liegt daran, dass die Frauen Ob … wie al … wie Objekte gesehen werden, aber die Frauen die Männer wiederum … äh … individualisieren.

B.2.2 Teil 2 - Version Europäisches Spanisch

Dieses Empowerment der Frauen … ähm … hei … ist also mit dieser … mit diesem Unvertrauen, das wir haben, gleichzusetzen. Es ist besonders zweifelhaft <4,07> … ähm … , ob man sagen muss, dass sie bes … dass wir Frauen besonders intilligent oder besonders clever sind. <4,27> Wir Frauen sind ganz im Gegenteil <… ähm … 1,77> bemühen uns sehr und sind fleißig. <4,95> Die Jungen im Gegensatz <… äh … 2,66> bekommen … ähm … ein … <1,22> eine andere Rückmeldung, während sie aufwachsen. Der Körper eines Jungen ist immer in Ordnung so wie er ist, beispielsweise. <3,16> Das gleiche betrifft auch die Intelligenz eines Jungen. Nun, zusammenzufassend <2,58> müss … äh … bekommen wir Frauen … äh … immer gehör … zu hören, dass etwas mit uns nicht stimmt, dass wir immer etwas verbessern müssen. <1,79> Wir Feministen wollten niemals die Kontrolle über die Männer haben, sondern wir wollten uns vielmehr selbst … ähm … bemächtigen. Wir wollten diese Autonomie haben. Die Macht über einen selbst und damit auch die Macht … die Idee, die wir über uns … von uns haben, diese Idee umzusetzen zu können. <5,85> Wir Frauen haben auch diese patriarchalen Ile … Ideologien in uns <2,88> und wollen unsere Rolle als Frau … äh … akzeptieren, unseren Platz finden. Das heißt wir kämpfen auch für diese Macht. <3,50> Das Wichtigste is(t) also, <2,01> erst … äh … festzustellen, dass … ähm … alles in Ordnung ist, so wie es ist. <6,29> Wenn man zum Beispiel den … den 50. Geburtstag feiert <... ähm … 4,55> wenn man zum Beispiel … ähm … beim fünfzigsten Geburtstag hört: „ach, du bist ja schon etwas älter", dann heißt das nicht, dass man diese patriarchalische Rolle annehmen muss. <7,16> Danach auch, wenn wir noch älter sind, wenn man die Beine nicht komplett verdeckt beispielsweise, mög … würden die anderen denken: „wa … was hat sie sich dabei denn gedacht, warum verdeckt sie ihre Beine nicht, sie ist ja schon etwas älter". <5,23> All die <2,44> Herausforderungen körperlicher und geistiger Natur, die wir Frauen durchmachen müssen, <... ähm … 6,32> werden uns von der … <1,71> werden uns von der Gesellschaft auferlegt. Und all diese Zweifel darin … ähm … <2,86> werden uns immer wieder vorgespielt. Wenn wir Frauen schön sind, dann können wir triumphieren beispielsweise. <2,45> Nur dann kann ich als Frau ein … äh … glückliches Leben führen, einen guten Arbeitsplatz haben. <3,30> Aber die Frauen <2,43> … ähm … sollten viel mehr Bilder verinnerlichen wie: so wie ich bin, bin ich gut. <6,11> Ich muss keinen <1,59> tollen Körper haben, deswegen … nur damit andere ihn sehen können und ihn wertschätzen. Es is(t) wichtiger, … ähm … seinen eigenen Weg zu gehen und seine Rolle zu finden, um die Person zu werden, die man sein möchte. <5,52> Generell gesehen ist das einen besondere … ähm … eine besondere Aufgabe, die wir Frauen annehmen müssen.

B.3 Dolmetschung A3

B.3.1 Teil 1 - Argentinische Version

Das Empowerment der Frauen ist ein sehr interessantes Konzept. <2,98> Es … äh … gab vorher schon verschiedene Geschlechter-Konzepte. Und beim Empowerment der Frauen geht´s eben darum, dass die Frau sich einfach mehr ermächtigen kann. Wir sind immer wieder in der Situation, öffentlich und auch im Privatleben, dass wir uns nicht genug ermächtigen können. <3,51> Wenn wir im öffentlichen Raum auftreten, sagen wir zum Beispiel immer: „wah, das kann ich nicht gut" oder: „ich hab(e) da nicht so viel Erfahrung" oder: „ich kann das eben nicht, auf irgendeine Art und Weise". Und <3,97> oft <2,42> ist dann das auch so, wenn man zum Beispiel nach Hause kommt und Gäste hat, dass man sagt: „wah, es tut mir leid, es schaut aus, ich hatte keine Zeit, um aufzuräumen". Obwohl alles eigentlich perfekt ausschaut. Das ist natürlich ein sehr dummes Beispiel, das einfach zeigt, dass wir Frauen zu wenig Empowerment haben. Sogar in unserem eigenen Territorium, zu Hause, wo wir eigentlich die Königinnen sein sollten und uns wohl fühlen sollten, selbst da … ähm … versuchen wir uns zu entschuldigen und suchen immer die Schuld bei uns: „es ist nicht gut genug, es ist nicht sauber genug". Das alles lässt auf fehlendes Empowerment schließen. Und auch bei Jungen ist das so. Studien zeigen, dass auch Mädchen sich nie wirklich wohl fühlen in ihrem eigenen Körper. <5,30> Oft hat man einfach das Mögl … also die <… ähm ... 2,41> man denkt über sich selbst, dass so wie man ist, dass man nicht gut genug ist, dass man hässlich is(t). Man ist nicht genug, man … <2,17> man muss sich ein bisschen Makeup hinauf tun, weil man zum Beispiel … ähm … zu weiß ist. <4,35> Oder wenn man einfach zu blass ist … Immer wieder <1,59> denken wir eben so über uns selbst. <6,16> Man denkt … ähm … , dass das ein … ein Problem ist unserer Natur, unser eigener Körper. Wir haben ein Problem damit, im öffentlichen Raum aufzutreten. Man muss aber damit zufrieden sein, was man ist. Man muss diese Verantwortung auf sich nehmen. <5,77> Man hat schon den richtigen Körper, den man haben soll, <3,98> und auch den Geist <1,60> dazu. <4,87> Man … man sollte auch einfach seinen Intellekt … an seinem Dialekt arbeiten. Ähm … <1,76> Sartre hat mit 70 Jahren mit 14-, 15-jährigen geschlafen <3,15> und hat sich immer sehr interessiert für diese jungen Mädchen. <2,72> Und was hat ihm gefallen? Naja, … äh … Frauen, Wein und Reisen. Und <1,30> das zeigt auch irgendwo, dass er Frauen auch als Objekte angesehen hat. <9,70> Die <1,98> … ähm … für … für Männer sind Frauen oft nur verführerische Objekte.

B.3.2 Teil 2 - Version Europäisches Spanisch

Also das Empowerment der Frauen ist einfach dieses mangelnde Selbstvertrauen, das wir in uns selbst haben. Wir fühlen uns körperlich nicht gut, wir fühlen uns auch intellektuell nicht gut genug. Und selbst wenn … ähm … wir eigentlich … immer wieder uns vermittelt wird, dass wir sehr gescheit sind, dass wir intelligent sind, dass wir ordentlich sind, <1,92> dass wir viel arbeiten … Dennoch haben wir irgendwo das Gefühl, wir müssen uns unterordnen. <6,29> Außerdem werden wir auch immer wieder für unseren Körper beurteilt <4,85> und selten dürfen wir selbst die Initiative ergreifen und rebellisch sein. Was ist die Schlussfolgerung daraus? - Dass wir ständig denken, dass irgendetwas nicht gut ist mit uns und zwischen uns und dass wir daher ein schlechtes Selbstvertrauen haben. Dass uns die Autonomie in unserem eigenen Leben fehlt, da wir ständig abhängen von der Meinung der Männer. Wir können nicht wirklich das über uns denken, was wir selbst über uns denken wollen. Und das ist eben das Wichtige: Man muss sich seine(r) Selbst bemächtigen <2,96> und diese Idee loswerden, die wir so tief interiorisiert haben, dass wir <1,24> nicht genug sind. Denn die ist uns ja schon von unseren Müttern vermittelt worden, denn auch sie haben … sind in so einer patriarchalischen Gesellschaft aufgewachsen. <2,94> Wir müssen endlich wieder … ähm … wir müssen endlich das Gefühl haben, dass wir am richtigen Ort sind. Und der richtige Ort ist das Empowerment. Wir müssen … ähm … zunächst einmal uns dessen bewusst sein, dass wir … <2,15> dass uns die … dass wir entmachtet sind, als Frauen. <4,35> Das nächste is(t), <3,25> im … schon … schon in der Lebensmitte sind wir ein bisschen zu alt, man will uns immer wieder an … an … irgendwo unterbuttern. <3,14> Und wenn wir dann wirklich <1,25> älter sind, <6,55> da will ich ja gar nicht mehr darüber sprechen. <2,63> Aber ich, mit dieser Erfahrung, die ich habe, <2,31> kann ich nur sagen, es ist immer wieder das physische sehr wichtig, unser Körper, und <2,18> wir haben immer wieder das Gefühl, dass wir ein bisschen an den Rand der Gesellschaft gedrängt werden. <2,05> Und wir haben einfach überhaupt keine Macht im sozialen Leben. Allein schon in den ganzen Zeitschriften, wo es nur um Schönheit geht … <2,88> Aber es ist eben wichtig, dass wir ein Leben führen, mit dem wir selbst zufrieden <1,14> sein können, in der Arbeit und im Privatleben. Und <3,81> die … das Wichtigste für unsere eigene Identität ist, dass es uns gut geht, <1,28> nicht dass wir irgendwie einen perfekten Körper für die anderen haben. Sondern es geht um andere Kapazitäten, andere Qualitäten. <2,12> Es geht darum, dass wir unsere Individualität entfalten können. Und das ist das Empowerment. Wir bräuchten zunächst einmal diese … <1,14> diese Bewusstsein … dieses Bewusstsein dafür, dass uns das Empowerment fehlt, und dann müssen wir Wege finden, es uns zu holen.

B.4 Dolmetschung B1

B.4.1 Teil 1 - Version Europäisches Spanisch

Das ist das Empowerment … äh … der Frauen, das ist ein interessantes Konzept. Zuerst gab es hier das Konzept des … ähm … Genderns und … ähm … des Patriarchats, und das Empowerment betrifft das, dass die Frauen … dass wir Frauen <1,32> … ähm … immer sof … sowohl in der öffentlichen Sphäre als auch in der privaten Sphäre, dass wir keine Legitimität haben, sozusagen. Das heißt wenn wir im öffentlichen Bereich sind, dann … ähm … hören wir immer zum Beispiel: „ah, ich bin hier nicht so gut drin" oder: „ich habe hier keine Erfahrung", „ah, das ist jetzt vielleicht nicht so wichtig, das … das kann doch jeder machen". Ich habe in meiner ganzen Leben noch nie eine Frau … ähm … getroffen, die … die so etwas nicht gesagt hätte, wenn ich ins Haus komme: „ah, es tut mir leid, es schaut hier furchtbar aus, es ist … ähm … äh … es ist wirklich sehr unaufgeräumt". Das habe ich noch nie erlebt. Ähm … und es … es hat wirklich immer sehr schön ausgesehen, wenn ich in dieses Haus gekommen bin. <3,08> Dieses einfache Beispiel zeigt … ähm … , dass das Empowerment der Frauen einfach fehlt. Inklusive etwas wie das Haus, … ähm … das etwas … <1,51> das … ähm … laut dem Patriarchat natürlich der Ort sein sollte, wo wir sind, wo wir die Königinnen sind, wo alles sauber sein sollte. Das heißt … ähm … die Frauen schieben sich hier selbst die Schuld in die Schuhe: „es ist nicht sauber genug, ich mach(e) die Dinge nicht ausreichend gut". Und etwas anderes, was uns … ähm … fehlt beim Empowerment, auch … ähm … bei den kleinen … bei den Mädchen … ähm … , dass man sich nie wirklich wohl in ihrem Körper fühlt. Sie tragen zum Beispiel … ähm … sie tragen zum Beispiel Stöckelschuhe, das hat ihre Mutter ihnen gesagt. Und es bedeutet: Du bist, so wie du bist, nicht genug, du bist hässlich. Wenn … äh … dir jemand sagt: „richte dich her, <1,57> zieh dir doch zum Beispiel Stöckelschuhe an!", dann lädt er einen dazu ein, sich nicht genug zu fühlen. Ähm … wie zum Beispiel Pilar Aguilar … ähm …, eine Filmkritikerin, vor einiger Zeit gesagt hat: Der Tag, an dem … der Tag, an dem ein Mann in ein … in ein Büro tritt, dass sie ihm dann sagen: „ach, … äh … du schaust sehr … sehr … ähm … du schaust sehr bleich aus, mach doch etwas dagegen!". Der muss erst kommen. Und das Mädchen versteht hier also, dass ihr Körper ein Fehler der Natur ist, dass sie sich herrichten muss, um sich in der Öffentlichkeit herzurichten … ähm … präsentieren zu können. Und die Buben bekommen eine andere Ausbildung: „du musst … ähm … dich damit zurechtfinden, wie du bist, wenn du auch klein bist zum Beispiel", „mh, das ist nicht wichtig, man muss sich einfach damit abfinden". Aber ein Mädchen hört das nicht, dass ihre Größe sehr gut ist, denn das Mädchen hört, …ähm… dass sie ein

Körper ist. Und … ähm … nachdem Körper und Geist hier eine große Verbindung haben, … ähm … ist es sehr … sehr wichtig, einen … einen schönen Körper präsentieren zu können. Aber ein … ähm … ein Bube hört etwas anderes: „es ist egal, ob du klein bist vielleicht, … ähm … du musst dich damit zurecht finden". <… Ähm … 9,50> wir Frauen sind soz(us)agen Ob … Objekte und den Männern wird … ähm … gesagt, dass … ähm … dass sie schon einmal eine Frau bekommen werden. Äh … Männer zum Beispiel … Männern wird gesagt, dass sie … oder Männer sagen, dass sie … ähm … die Frauen, den Wein und … ähm … Reisen mögen. Nein, das ist nicht so. Die Frauen werden hier eben als Objekte gesehen. Und Frauen würden das umgekehrt nicht sagen, dass ihnen die Männer gefallen, denn sie individualisieren die Männer. Das heißt … ähm … zum Beispiel …

B.4.2 Teil 2 - Argentinische Version

Die … das Disempowerment der Frauen ist zum Beispiel ein Fehlen von Vertrauen in uns selbst. <2,10> Wir sehen uns selbst nicht so … ähm … nicht als so etwas Gutes an. Es ist sehr … ähm … sehr fragwürdig, dass … ähm … Mädchen ständig hören, … ähm … dass sie vielleicht langsam sind. Aber wenn man den Mädchen sagt, … ähm … dass sie … dass sie intelligent sind, hören sie nicht. Sie hören eher, dass … ähm … dass sie schnell sind oder Dinge schnell machen. Und … ähm … die Burschen zum Beispiel hören oft, dass sie … äh … sehr intelligent sind. Und … ähm … die Frau zum Beispiel … ähm … hört immer, dass sie wirklich eine gute Frau ist, es geht nicht darum, dass sie intelligent ist. Diese … diese Seite der Frau sehen sie nicht unbedingt. Das heißt die Konklusion hier ist, dass wir Frauen immer verst … <1,29> es so verstehen, dass etwas in uns nicht gut ist, das zieht Dinge von uns ab. Das heißt … äh … die Selbst … ähm … ermächtigung in unserem eigenen Leben fehlt hier. Wir konnten zum Beispiel nicht … ähm … wir konnten zum Beispiel niemals Macht über die Männer ausüben. Und Mary Woll … Wollstonecraft hat zum Beispiel gesagt, … ähm … dass wir nicht über den Männern stehen können, wenn wir nicht einmal uns selbst als … ähm … <1,02> als gut anerkennen. Wir haben diese Idee so interiorisiert, verinnerlicht auch durch unsere Mutter … Mütter … durch unsere Bindung mit unseren Müttern, denn sie haben auch diese patriarchale Ideologie in sich, über die wir gesprochen haben. Und sie haben uns dazu eingeladen, … ähm … dass wir Frauen uns an … ähm … an unserem Platz bef … weiterhin aufhalten sollen, also das ist ja das Disempowerment. Das heißt … ähm … dieser Kampf dagegen ist sehr wichtig für alle Frauen. Man sollte sich erstens dessen bewusst sein, dass man nicht viel Macht hat, dass man disempowered ist. Oder wenn einem die Gesellschaft zum Beispiel sagt: „mh, du bist ja schon 50 Jahre alt und du bist ja schon relativ alt". Dann … ähm …

wird einem ständig … werden einem ständig … ähm … Nachrichten gesendet, dass man sich an seinem Ort in der patriarchalen Gesellschaft einfinden musst. Und wenn die Män … Männer sagen … ähm … : „zeig uns deinen Körper, zeig uns deine Beine!" … ähm … das ist, wenn wir Kinder sind. Aber wenn wir dann … ähm … wenn wir dann älter sind, dann heißt es eher: „ah, bitte bedeck' dich, wir wollen deine Beine nicht unbedingt mehr sehen!". <2,87> Das was ich <2,21> gesehen habe mh, mit der Erfahrung, die ich habe, dass dieses … ähm … dass wir das … wir Frauen das Gefühl haben, uns pflegen zu müssen … unseren Körper pflegen … unseren Körper zu pflegen. Das heißt … ähm … es geht hier immer darum zu hören: „ja, mach eine Diät, … ähm … mach dich hübsch!". Und somit bekommen die Frauen keinen wirklich guten Platz im sozialen Leben. Aber im Vergleich zu den … ähm … Zeitschriften, da sehen wir auch, dass es genau gleich ist. Aber es geht doch eigentlich darum, ein Leben zu haben, mit dem man zufrieden ist, eine Arbeit, persönliche Beziehungen, Freunde, vielleicht auch eine Familie. Und die Frauen haben am wenigsten entwickelt, … ähm … dass die Identität woanders liegt, nicht darin schön zu sein und nicht darin einen … einen Körper zu haben, damit die anderen ihn sehen, sondern dass sie andere Fähigkeiten und Qualitäten entwickeln, die einen weiterbringen. Und die einen dazu bringen, den eigenen Platz auszufüllen, die Individualität zu entwickeln, sie … man selbst zu sein. Das ist also die Ermächtigung der Frauen, dieses Bewusstsein … ähm … wer wir sind, dass wir empowered werden und zweitens dass wir das <1,30> dann auch in einer Schwesternschaft mit anderen Frauen entwickeln können.

B.5 Dolmetschung B2

B.5.1 Teil 1 - Version Europäisches Spanisch

Das Empowerment von Frauen is(t) ein sehr interessantes Konzept. <1,94> Es hat auch zu tun mit Genus und Patriarchat und es bezieht sich darauf, dass die Frauen <2,30> immer in der Situation sind, sowohl im öffentlichen als auch im privaten Leben, <3,21> dass sie sich nicht so ausdrücken können, wie sie wollen. In der Öffentlichkeit hören wir immer: „ja, das kann ich nicht so gut", „ich hab(e) nicht viel Erfahrung darin" oder: „das … das könnte jeder machen". <1,75> Ich kenne keine Frau, auch nicht mich, die … <2,47> die nach Hause <2,07> kommt und man s … <1,94> sie sa … sie sagen dann immer, dass das Haus unordentlich ausschaut, aber … obwohl das gar nicht stimmt. Und das zeigt dieses Fehlen vom Empowerment. Das betrifft eben auch das Haus. <3,01> Eigentlich sollten wir zu Hause die Königin sein. Und alle … <2,02> alle Frauen, die geben sich die Schuld, sie … sie sagen: „es is(t) nicht <1,22> sehr rein, ich mach das nicht so gut". Und etwas anderes, was Junge auch lernen soll-

ten: Junge Mädchen fühlen sich nie gut in ihrem Körper. Eine Frau trägt Stöckelschuhe und die Mutter sagt ihr von klein auf: „zieh dir das bitte an! ". Und was sagt sie eigentlich? - So wie du bist, bist du nicht richtig. So wie du bist, bist du hässlich. Wenn jemand sagt: „mach dich … mach dich schön, zieh dir schöne Schuhe an! ", dann sagt es dir eigentlich, dass man nicht so ausschaut wie … dass man nicht schön ist. Genauso wie auch <1,46> … ähm … Pilar Aguilar das <1,40> gesagt hat: „ja, schmink dich ein bisschen, du schaust so blass aus!" oder: „färb dir die Haare, <1,15> das schaut dann besser aus!". Von klein auf lernen Mädchen, dass ihr Körper falsch ist, dass er nicht in die Natur passt. <2,64> Dass sie … <1,16> die … <1,92> die Jungen, die erklär … lernen ganz etwas anderes: „du musst dich einfach daran anpassen", sagen sie. „Wenn du klein bist, macht nichts, du wirst … du hast etwas anderes, was gut ist. Ein Mädchen wird das nie so hören. Niemand wird sagen: „deine Figur ist so gut, wie sie ist". <6,46> Und <1,79> es wird ihnen gesagt: „zieh dir Stöckelschuhe an, weil das Leben wird dir nichts anderes geben!". Egal ob eine Frau hässlich is(t) oder intelligent ist … <4,85> Es ist genauso, wie wenn man <2,74> jemandem sagt: „arbeite und dann bekommst du deinen Preis!". Frauen sind nur … werden nur als Objekte behandelt. <3,14> Das ist eine Art, wie man spricht, und man sieht das. Ich hab(e) nie eine Schauspielerin oder Politikerin gesehen, die antworten: „ich mag gerne die Männer, die und den Film … ". Das hört man nicht, denn Frauen sehen Männer als Individuen. Aber für Männer sind Frauen Objekte. Wenn … <2,89> wenn Frauen zunehmen ...

B.5.2 Teil 2 - Argentinische Version

Also ist das Empowerment ein Fehlen von Vertrauen, das wir in uns selbst haben. Wir fühlen uns physisch nicht gut und <1,41> auch intellektuell nicht. Schon von klein auf <1,90> hören die Mädchen <1,14> immer die gleichen Phrasen, zum Beispiel: <3,43> Mädchen sind schnell und sie können gut … <5,78> lernen schnell. Aber es wird ihnen viel über ihren Körper gesagt, man sagt … <8,58> nicht ü … für ihre Intelligenz, das … diese Seite, die sieht man nicht und was kommt dann heraus? <1,67> Wir Frauen glauben immer, dass etwas nicht richtig is(t) an unserem Körper. Zuerst ham wir kein Vertrauen in uns selbst, Autonomie über unser eigenes Leben zu haben, denn wir Feministinnen wollten nie die Macht über die Männer. Schon Mary Wollstonecraft hat gesagt: „wir wollen nicht die Macht über die Männer, sondern über uns selbst". Und das ist unser Kra … Kampf für uns selbst. Wir wollen Empowerment und all das, was wir internalisiert haben. <2,04> Was unsere Mütter uns beigebracht haben in der Erziehung, das wollen wir ändern. Denn wir alle tragen das Patriarchat in uns und wir haben unsere … unsere Stelle akzeptiert, <2,34> und das ist eben Disempower-

ment. Deshalb sollten wir dafür kämpfen, für das Empowerment der Frauen. Man muss sich bewusst werden, dass man entmachtet ist, egal in welcher Art und Weise. <7,50> Wenn … <2,28> man bekommt immer <2,77> Nachrichten, dass man … dass man den Platz einnehmen soll. <2,24> Sie … <5,02> Danach, wenn man schon ein bisschen älter ist, <3,43> dann soll man nicht die <1,54> Beine zeigen. Und was ich … ich hab(e) das studiert <2,27> und mit der Erfahrung, die ich habe, habe ich gesehen, dass all das, was man, wenn man den Körper pflegt und was die Frauen machen ... <4,62> Es … es wird gesagt, man muss sich schön machen, gut essen, gesund sein. Das <2,25> alles hilft den Frauen nicht und gibt ihnen auch keinen guten Stellenwert in der Öffentlichkeit. In all diesen <1,42> Schlagzeilen … <4,27> Mh, die Frauen sollten ein Leben haben, in dem sie sich gut fühlen, eine Fr … eine Familie haben, Freundschaften. Die Frauen, die sich am wenigsten <1,15> entwickelt haben … <3,62> Und diese Identität muss man woanders suchen und sich <1,44> empowern, im Körper, damit das alle verstehen. Man muss andere Fähigkeiten entwickeln, die die man in sich trägt. Das heißt, sich selbst entwickeln. Und das ist das Empowerment. Das heißt zuerst muss man sich bewusst machen, was konstruiert werden, und zweitens bewusst werden, dass man das verändern kann, mit anderen Frauen zusammen.

B.6 Dolmetschung B3

B.6.1 Teil 1 - Version Europäisches Spanisch

Das Empowerment der Frauen ist ein wirklich interessantes Konzept. Und <1,39> davor hat man ja immer gesprochen über Gender und Patriarchat. Aber das Empowerma … Empowerment, das bezieht sich eher darauf, dass die Frauen … dass wir Frauen immer in einer Situation sind, egal ob im privaten oder im beruflichen Leben, wo wir uns wiederfinden <2,01> in einer Situation, wo uns die Legitimität abgesprochen wird. <2,81> Wir reden uns selbst als Frauen oft ein: „ich kann das nicht", „ich schaffe das nicht" oder: „ja, das kann … das kann eh jeder". Ich habe noch nie eine Frau getroffen, die <1,41> mir nicht diese Worte entgegengeworfen hat, als ich ins Haus gekommen bin, wie zum Beispiel: „ah, entschuldigung, mein Haus, es sieht schon wieder so aus bei mir". Aber es sieht immer toll aus bei diesen Frauen. Und das ist ein Beispiel, ein sehr banales Beispiel, aber es zeigt das fehlende Empowerment der Frauen. Denn das Haus ist unser Territorium, wenn man so will, und wir wissen wie man das Haus instand hält, putzt und so weiter und so fort. Wir geben uns immer selbst die Schuld, wir <1,76> sagen uns immer, dass wir die Dinge nicht gut genug machen. Und schon die jungen Frauen <1,57> sagen, dass sie sich … dass sie nie zufrieden sind mit ihren Körpern zum

Beispiel, dass ihnen die eigene Mutter gesagt habe, <4,50> dass sie nicht gut genug seien. Aber sie sagen ihren Töchtern: „so wie du bist, bist du nicht gut genug" <2,38> „zieh dir doch etwas anderes an!" und so weiter. Sie fühlen sich also, <1,89> als wären sie nicht genug. Und die Kritikerin Pilar Aguilar hat schon gesagt, <3,08> dass man vielen Frauen sagt: „aber komm, gib dir ein bisschen Makeup … äh … ins Gesicht, dass du nicht so blass aussiehst!". Und <1,82> das junge Mädchen versteht also ihren Körper als etwas, das nicht richtig ist, so wie es ist, dass sie sich für andere Personen hübsch machen muss. Und ich finde, da fehlt es an Bildung, an Sensibilisierung. Man muss jungen Frauen sagen, dass das nicht wichtig ist: <2,92> „dein Körper ist richtig, so wie er ist". <10,28> Und da geht es nicht um das Anziehen von Stöckelschuhen. Es ist wichtig jungen Frauen zu sagen, dass sie sich auf ihren Intellekt konzentrieren sollen, dass sie keine Streberinnen werden. <10,99> Wir werden oft behandelt, wir Frauen, wie auf dem Markt. Was gefällt uns Frauen? - Der Wein, Reisen und so weiter. Und es stellt uns immer hin, als werden wir … als wären wir Objekte. Ich hab(e) noch nie eine Politikerin gesehen, die gesagt haben: „mir gefällt eine Novelle" <1,91> und so weiter und so fort. Für die Männer sind Frauen einfach nur Ware.

B.6.2 Teil 2 - Argentinische Version

Und deshalb ist das <1,92> Empowerment das fehlende Selbstbewusstsein, das wir haben, als Frauen. <2,20> Intellektuell <2,39> ist es auch schwierig, denn schon als kleine Mädchen kennen wir und lernen wir diese Normen. Wenn man sagt: „dieses Mädchen ist intelligent", das kommt wirklich nicht oft vor. <3,57> Die <1,16> jungen <2,63> Mädchen <3,25> bekommen oft Kommentare zu hören über ihren Körper. <3,43> Aber es geht nie darum … <1,91> um deren Intelligenz, <1,51> es geht immer nur um andere Aspekte. Und die Schlussfolgerung daraus ist, dass wir Frauen immer versuchen etwas zu finden, das an uns nicht stimmt. Als erstes die … das Glauben an uns selbst … der Glauben an uns selbst in unserem Leben. Denn wir Feministinnen, wir haben es nie geschafft, <4,66> den <1,71> Männern zu trotzen. Und das hat schon Mary Wollstonecraft gesagt. Es ist wichtig, <2,39> ein Empowerment zu finden und unsere Gedanken, die wir so in uns tragen, loszuwerden. Diese veralteten Werten … Werte. <2,84> Man hat uns dazu eingeladen, als Frauen, dass wir einfach unsere Position <1,66> einnehmen. Und das ist die Position des Disempowerments. Ich glaube, es ist sehr wichtig und essentiell für Empowerment zu kämpfen. <2,74> Denn jede Frau ist irgendwie entmachtet. Als ich jung war … <1,86> ah Verzeihung, als ich 50 Jahre alt geworden bin, hat man mir gesagt: „uh, jetzt bist du auch schon alt". Und das ist halt der Platz, wo du hin verwiesen wirst vom Patriarchat. <8,03> Man sagt uns immer, dass wir uns entsprechend an-

ziehen müssen und so weiter. Man will unsere Füße sehen, man sexualisiert alles. Das was ich gesehen hab(e), ich habe <3,68> studiert und <1,68> ich weiß, dass alle Referenzen, die sich eben auf den fraulichen … auf den weiblichen Körper beziehen, <4,33> genau diese Einstellung unserer Gesellschaft widerspiegeln. Und das fängt schon im Kindesalter an. <5,22> Schlussendlich gibt es auch viele Stereotypen von weiblichen Mäd … von Mädchen. <2,66> Es geht darum, dass das Mädchen eine Familie hat, eine gute Arbeit, Freundschaften, persönliche Bezugspersonen. <4,98> Die Identität müssen wir aber woanders suchen. Wir müssen uns … wir müssen unser Empowerment vorantreiben. Es geht nicht nur um unseren Körper, es geht um ganz andere Fähigkeiten, die wir haben, und Qualitäten, die uns dazu bringen, uns selbst zu entfalten und die Frau zu sein, die wir sein wollen. Und das ist für mich Empowerment. Das Wissen darum, <2,41> dass wir uns <3,23> in alles verwandeln können, was wir wollen, und zwar in Solidarität mit anderen Frauen.

B.7 Dolmetschung B4

B.7.1 Teil 1 - Version Europäisches Spanisch

Empowerment ist ein wichtiges Konzept … ein wichtiger Begriff und er is(t) einer … äh … der ersten Begriffe, der nach <1,10> Patriarchat ... Und es ist ein Begriff, der darauf … sich darauf bezieht, dass Frauen immer in der Situation sind, sowohl im privaten als im öffentlichen Bereich, <2,20> dass wir … uns keine Legitimition zugesprochen wird. Wenn wir uns im öffentlichen Raum befinden, <2,11> dann können wir Sachen sagen wie: „oh, ich kann das nicht so gut" oder: „ich hab(e) keine Erfahrung darin" oder: „das ist nicht so wichtig, das kann doch jede machen". Ich habe keine einzige Frau getroffen in meinem ganzen Leben, <1,92> die, wenn sie in ihr Haus eintritt, die folgenden Worte sagt: „entschuldige mich, es is(t) so unordentlich, es tut mir leid, das Haus ist so unordentlich". Keine einzige Frau. Aber das Haus ist eigentlich immer perfekt geordnet. Das is(t) jetzt nur ein blödes Beispiel, aber es drückt aus, <1,71> dass Frauen si … zu wenig Empowerment haben. Selbst in unserem Haus, das ja unser Territorium is(t), das uns zugeteilt wird im Patriarchat, wo wir, die Königinnen, die … die Macht haben. Alle Frauen <2,11> fühlen sich schuldig. Sie denken sich: „es is(t) nicht aufgeräumt, nicht sauber genug", „ich mach' die Sa … Dinge nicht gut genug". Und ein andere Sache, die wichtig ist: <1,69> Mädchen fühlen sich meistens nicht wohl in ihrem Körper. Sie ziehen sich Stöckelschule an und die Mütter sagen oft schon: „zieh dir Stöckelschuhe an!". Was sagen sie ihren Töchtern damit? - So wie du bist, bist du nicht gut genug, bist du nicht schön genug. Wenn jemand dir sagt: „mach' dich schön, aber bitte zieh' dir hohe Schu-

he an!", dann lädt die Person dich dazu ein, dich so zu sehen, als ob du u … als ob du nicht gut genug wärst. <1,87> „Du bist so bleich", oder: <1,85> „du solltest dich schminken", <3,48> das würde man einem Mann doch nicht sagen. <2,41> Oder mh: „du solltest dir Strähnchen machen". <2,07> An diesem Tag werden wir vielleicht ein … etwas gleich … gleicher, aber <1,64> das Mädchen hat immer das Gefühl, dass der Körper nicht gut genug ist, dass sie sich herrichten muss, um sich in der Öffentlichkeit zeigen zu können. Beim Jungen ist es genau umgekehrt: „man muss damit zufrieden sein, was man hat, wie man ist. Wenn man klein ist, kein Problem, man muss sich daran gewöhnen", „das ist nicht so wichtig". <3,47> Ein Mädchen hört das nie: „deine … dein Körper ist gut so". <3,57> Denn die junge Frau ist vor allem Körper und das ist das Wichtige. Deswegen muss sie sich Stöckelschuhe anziehen, denn sie wird nichts anderes erhalten im Leben. Beim Jungen sagen wir: „du wirst sowieso deinen Intellekt, dein Beruf entwickeln, egal ob du hässlich bist oder nicht. <2,91> Ja, große Philosophen haben zum Beispiel mit jungen Mädchen geschlafen. <3,31> Man sagt Jungen: „du wirst eine tolle Frau finden". Wir sind <1,02> nur Objekt, wir sind ein Marktstück. Wir sind Gegenstände. Ich habe noch nie eine Schauspielerin, eine Politikerin gesehen, die sagt: „mh, ich mag Männer, die so und so sind", „mir gefallen Männer wie Godard". Nein, weil die Frauen analysieren die Männer. Aber die Frauen hingegen sind … haben einen gewissen Marktwert.

B.7.2 Teil 2 - Argentinische Version

Diese Art von Entmachtung der Frauen bedeutet die grundlegende … das grundlegende Fehlen an Selbstsicherheit, die wir haben. Auch schon die kleinen Mädchen <1,21> erhalten viele <1,38> Botschaften, dass sie vielleicht klug sind oder viel arbeiten. Aber dass man wirklich einem Mädchen sagt, sie intelligent sagt, sagt man selten. Man sagt ihnen, dass sie … <1,34> dass sie arbeitsam sind, aber nicht, dass sie intelligent sind. <2,47> Bei den Jungen ist es umgekehrt. Man sagt ihnen, sie sind vielleicht faul, aber sie sind so intelligent. Den Frauen und Mädchen sagt man, sie is(t) so eine nette Person, aber nie … man sagt nie, dass sie eine tolle Initiative zeigt, dass sie rebellisch ist, dass sie intelligent ist. Diesen … diese Seite wird nicht gezeigt. Die Schlussfolgerung ist, dass wir Frauen immer fühlen, dass irgendetwas in uns nicht gut is(t), dass irgendwas nicht passt. Und das nimmt uns Selbstsicherheit. Und so haben wir keine Selbst Se … keine Selbstbestimmung über unser eigenes Leben. Die Frauen wollten nie <1,86> die Macht über die Menschen. Mary Wollstonecraft hat auch gesagt: „wir wollen nur die Macht über uns selbst". Und das ist die K … das … der Kampf um unsere Selbständigkeit. Wir müssen <1,94> diese ganze Idee, die wir verinnerlicht haben, weiterentwickeln.

Wir haben das mit uns(e)re(n) Müttern aufgenommen, denn diese haben auch die patriarchalische Ideologie in sich getragen und sie geben sie uns weiter. Wir müssen akzeptieren, dass wir Frauen sind und dass wir an einem gewissen Platz sind. Aber dieser Platz ist der Platz der Entmachtung, des Desempowerments. Und das ist etwas sehr Wichtiges im Leben von allen Frauen. Zunächst solltest du verstehen, dass du entmachtet wurdest, auf eine oder andere Weise. Zum Beispiel, wenn du Geburtstag hast, dann sagt man dir: „mh, eigentlich bist du schon 50 Jahre alt, du bist schon (ein) bisschen alt". Man sagt ihnen immer, dass sie an einen gewissen Platz angeordnet werden, der ihnen die patriarchale Gesellschaft zuordnet. Man sagt jungen Mädchen: „zeig' uns deine … deine Beine, zeig' ein bisschen von deinem Körper!". Wenn sie älter sind, sagt man ihnen: „bitte zeig' nicht so viel! Wie kannst du deine Beine zeigen". <3,90> Ich habe das studiert, aber auch mit der Erfahrung, die ich habe, kann ich sagen, dass diese ganze Achtsamkeit für den Körper, zu denen man die Frauen zwingt und die wir auch uns selbst aneignen, ein gewisses Bild der Frauen zeigt. Man sagt: „mach' dich schön, halte Diät!". Aber das gibt Frauen keine Macht. Und es gibt ihnen keine gute Position in der Gesellschaft. Es geht nur darum, wie hübsch man ist. <4,41> Es geht darum, zufrieden zu sein, vielleicht eine Familie zu haben, einen guten Beruf, gute Freundschaften, gute Beziehungen. Aber die Frauen, die es am wenigsten weiterentwickelt haben, sind <2,04> diejenigen, die es in einem anderen Ort suchen. <3,87> Es geht nicht darum, zu … einen Körper zu entwickeln, den andere gut finden, sondern andere Kompetenzen zu entwickeln, <2,69> die eigene Individualität zu entwickeln, diejenige zu sein, die man sein will. Das ist Empowerment. Zuerst das Bewusstsein, dass wir auf gewisse Weise entmachtet wurden, und dann aber das Bewusstsein … Wissen, dass wir das umwandeln können, und auch solidarisch sich anderen Frauen gegenüber zeigen.

Anhang C: Fragebogen

Fragebogen

Name: _____

1. Angaben zu deiner Person:

1.1 Sprachkombination

Bitte gib hier deine Arbeitssprachen als A-, B- und C-Sprache(n) an, und zwar so wie du sie im Berufsleben verwenden würdest (auch wenn diese eventuell nicht mit deiner Sprachkombination im Studium übereinstimmen).

A-Sprache: _____

B-Sprache(n): _____

_____

C-Sprache(n): _____

_____

_____

1.2 Beherrschst du noch weitere Sprachen? Wenn ja, bitte führe diese ebenfalls an und versuche auch dein Niveau dieser Sprache(n) einzuschätzen (unter Verwendung der A1 – C2 Skala).

_____

1.3 Dolmetscherfahrung

a) Wie viele Semester lang hast du bis jetzt Simultandolmetsch-Lehrveranstaltungen besucht?

_____

b) Wie würdest du selbst dein Niveau bzw. deine Erfahrung oder Sicherheit im Simultandolmetschen einschätzen?

_____

c) Hast du bereits außerhalb der Universität Erfahrungen als SimultandolmetscherIn sammeln können? Wenn ja, wie viele Stunden haben deine Simultandolmetsch-Einsätze ungefähr ausgemacht?

_____

2. Die heutige Dolmetschung:

2.1 Wie schwierig fandest du das Thema der Rede, die du gerade gedolmetscht hast?

Sehr einfach ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Sehr schwierig

2.2 Die folgenden Fragen beziehen sich nur auf die **erste Rednerin**:

a) Wie würdest du die Redegeschwindigkeit des Vortrages einstufen?

Sehr langsam ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Sehr schnell

b) Wie würdest du den Schwierigkeitsgrad der Lexik (Wortschatz) bewerten?

Sehr einfach ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Sehr schwierig

Gab es Ausdrücke, die dir unbekannt sind bzw. dir Schwierigkeiten bereitet haben?

☐ Ja ☐ Nein

Wenn ja, welche?

_____

c) Gab es morphosyntaktische (grammatikalische) Besonderheiten, die dir Schwierigkeiten bereitet haben?

☐ Ja ☐ Nein

Wenn ja, welche?

_____

d) Wie hast du den Akzent der ersten Rednerin empfunden?

Sehr gut verständlich Beinahe unverständlich

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

2.3 Die folgenden Fragen beziehen sich nur auf die **zweite Rednerin**:

a) Wie würdest du die Redegeschwindigkeit des Vortrages einstufen?

Sehr langsam Sehr schnell

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

b) Wie würdest du den Schwierigkeitsgrad der Lexik (Wortschatz) bewerten?

Sehr einfach Sehr schwierig

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

Gab es Ausdrücke, die dir unbekannt sind bzw. dir Schwierigkeiten bereitet haben?

☐ Ja ☐ Nein

Wenn ja, welche?

_____

c) Gab es morphosyntaktische (grammatikalische) Besonderheiten, die dir Schwierigkeiten bereitet haben?

☐ Ja ☐ Nein

Wenn ja, welche?

_____

d) Wie hast du den Akzent der zweiten Rednerin empfunden?

Sehr gut verständlich Beinahe unverständlich

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

2.4 Welche der beiden Rednerinnen war für dich insgesamt schwieriger zu dolmetschen?

☐ Rednerin 1 ☐ Rednerin 2

3. Sprachvarietäten des Spanischen

3.1 Welche spanische Sprachvarietät hat deine Spanisch-Kenntnisse überwiegend beeinflusst (z.B. Spanisch-Unterricht in der Schule, Erlernen der Sprache durch Auslandsaufenthalte bzw. Freunde, Familie, etc.)?

☐ Europäisches Spanisch (Spanien)

☐ Mittel- oder Südamerikanisches Spanisch
Bitte definiere auch das Land bzw. die Region:

_____

3.2 Hattest du bereits einen längeren Auslandsaufenthalt in einem spanischsprachigen Land bzw. hast du in einem spanischsprachigen Land gelebt?

☐ Ja ☐ Nein

Wenn ja, in welchem Land/ in welchen Ländern? Bitte führe auch die Dauer des Aufenthaltes/ der Aufenthalte an.

_____

3.3 Mit welchen spanischen Sprachvarietäten bist Du häufig oder regelmäßig konfrontiert? Zum Beispiel über Medien (Nachrichten, Videos, etc.), soziale Kontakte (FreundInnen, Familie, etc.) oder an der Universität bzw. im Beruf.

_____

3.4 Gibt es auch Varietäten, mit denen du bisher sehr selten in Kontakt gekommen bist bzw. die du gar nicht kennst?

_____

3.5 Gibt es in Bezug auf das (Simultan-)Dolmetschen spanische Varietäten, die dir besondere Schwierigkeiten bereiten? Wenn ja, was genau empfindest du als schwierig an ihnen (Akzent, Wortschatz oder Grammatik)?

_____

4. Argentinisches Spanisch

4.1 Wie oft bist du im letzten Jahr mit argentinischem Spanisch in Kontakt gekommen?

- ☐ Nie
- ☐ Einige Male
- ☐ Zirka 1x pro Monat
- ☐ Zirka 1x pro Woche
- ☐ Täglich

4.2 Warst du schon einmal in Argentinien?

☐ Ja ☐ Nein

Wenn ja, wann genau und für wie lange?

_____

Was war der Anlass für den Aufenthalt in Argentinien?

- ☐ Berufliche Gründe
- ☐ Urlaub
- ☐ Besuch von Familienangehörigen oder Freunden
- ☐ Sonstiges _____

4.3 Hattest du jemals intensiven Kontakt mit dem argentinischen Spanisch?

☐ Ja ☐ Nein

Falls ja, warum bzw. auf welche Art und Weise?

- ☐ Im Beruf bzw. an der Universität
- ☐ Über Familienangehörige
- ☐ Über meine PartnerIn bzw. FreundInnen
- ☐ Im Rahmen eines Aufenthaltes in Argentinien
- ☐ Über die Medien bzw. das Internet, etc.
- ☐ Sonstiges: _____

4.4 Hast du, abgesehen von der heutigen Übung, bereits (eine) argentinische RednerIn(nen) gedolmetscht?

☐ Ja ☐ Nein

- Wenn ja, wann genau?

  _____

- Wie viele Stunden hast du insgesamt (eine) SprecherIn(nen) des argentinischen Spanisch gedolmetscht?

  _____

- Um welche Art von Dolmetschung(en) hat es sich dabei gehandelt? Bitte kreuze alle zutreffenden Auswahlmöglichkeiten an.

  ☐ Simultandolmetschen
  ☐ Konsekutivdolmetschen
  ☐ Konferenzdolmetschen
  ☐ Dialogdolmetschen

- Wie einfach oder schwierig war es für dich, diese SprecherIn(nen) zu dolmetschen?

Sehr einfach				Sehr schwierig
☐	☐	☐	☐	☐

Ende des Fragebogens

Herzlichen Dank für deine Teilnahme!

Kurzfassung

Diese Masterarbeit befasst sich mit der Fragestellung, ob es Dolmetschstudierenden größere Schwierigkeiten bereitet, eine SprecherIn des argentinischen Spanisch simultan zu dolmetschen als eine des europäischen Spanisch. Dabei wird von der Hypothese ausgegangen, dass die Studierenden mehr Erfahrung im Dolmetschen von SprecherInnen des europäischen Spanisch als von solchen einer mittel- oder südamerikanischen Varietät haben. Zur Untersuchung dieser Frage wurde ein Versuch durchgeführt, bei dem Verdolmetschungen eines Redebeitrags einer ArgentinierIn mit solchen einer Rede einer SpanierIn hinsichtlich ihrer Qualität miteinander verglichen wurden.

Im theoretischen Teil der Arbeit werden zunächst, neben einer Definition der Begriffe „Dolmetschen“ sowie „Simultandolmetschen“, drei Prozess-Modelle, die sich insbesondere mit Schwierigkeiten beim Simultandolmetschen auseinandersetzen, näher beschrieben. Außerdem wird besprochen, welchen Einfluss ein wenig vertrauter Akzent auf die Verständlichkeit beim Simultandolmetschen haben kann.

Der zweite und dritte Abschnitt beschäftigen sich, nach einer Darstellung der Verbreitungsgebiete der spanischen Sprache, mit den linguistischen Merkmalen des europäischen wie auch des amerikanischen Spanisch, wobei ein besonderes Augenmerk auf die sprachlichen Charakteristika der argentinischen Varietät gelegt wird.

In Kapitel 4 und 5 werden das Versuchsdesign und die Methodik vorgestellt und schließlich die Ergebnisse der Analyse der Dolmetschungen sowie jene der Auswertung der Fragebögen präsentiert.

Die Ergebnisse des Experiments zeigen, dass alle VersuchsteilnehmerInnen in Summe eine geringere Output-Qualität bei der Dolmetschung der argentinischen SprecherIn erzielten. Dies steht auch weitgehend im Einklang mit den mittels Fragebogen erhobenen Informationen, aus denen hervorging, dass beinahe alle Versuchspersonen mit dem europäischen Spanisch wesentlich vertrauter als mit dem amerikanischen waren.