



MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Konsekutivdolmetschunterricht an europäischen Hochschulen

ISIT Paris und ZTW Wien im Vergleich

verfasst von / submitted by

Antonia Kranebitter, BA

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

Master of Arts (MA)

Wien, 2022 / Vienna, 2022

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

UA 070 331 342

Studienrichtung lt. Studienblatt / Masterstudium Translation Deutsch Englisch
degree programme as it appears on

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Franz Pöchlhacker

Danksagung

In erster Linie möchte ich mich bei Herrn Univ.-Prof. Mag. Dr. Franz Pöchlhammer für die einwandfreie Betreuung dieser Masterarbeit bedanken. Er unterstützte jeden Abschnitt der Betreuung und war immer zur Stelle bei Fragen, die während des Arbeitsprozesses aufkamen.

Außerdem möchte ich mich bei all jenen Studierenden bedanken, die sich dazu bereitklärten, mit Sophia Kregsamer und mir die qualitativen Interviews durchzuführen. Nur durch euch konnte diese Arbeit überhaupt entstehen!

Das Erasmussemester in Paris war für mich ein besonders einschneidender Moment. Es war entscheidend sowohl für meine persönliche Entwicklung als auch meine weitere berufliche Laufbahn, die in Paris ihren Anfang nahm. Außerdem waren diese vier Monate ausschlaggebend für Thema und Konzeption der vorliegenden Arbeit. Darum auch vielen Dank an alle Kommilitonen und Professor:innen der ISIT in Paris.

Zuallerletzt ein großes Dankschön an alle Kolleg:innen und Freund:innen, die mich im Schreibprozess unterstützt haben, und vor allem an Sophia. Unsere Masterarbeiten wurden in Kooperation konzipiert, und auch die Interviews und Transkriptionen wurden teilweise von uns beiden durchgeführt. Sophia, du warst die beste Arbeitspartnerin, Kollegin und Freundin, die man sich für ein solches Projekt vorstellen kann, und ohne dich hätte der Arbeitsprozess nur halb so viel Spaß gemacht.

Dankeschön & Merci beaucoup!

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	7
1. Grundbegriffe und historische Entwicklung.....	9
1.1. Konferenzdolmetschen.....	9
1.2. Konsektivdolmetschen.....	10
1.2.1. Definition.....	10
1.2.2. Kompetenzrahmen.....	12
1.1.1. Notizentechnik.....	14
1.3. Historischer Entwurf.....	16
2. Zur Entwicklung eines Lehrplans im Konferenzdolmetschen.....	21
2.1. Curriculare Ziele und Richtlinien.....	21
2.2. Mögliche Modelle eines Lehrplans.....	22
2.3. Bewertung und Prüfungen.....	25
2.3.1. Aufbau und Form der Prüfungen.....	26
2.3.2. Zeitpunkt und Implikationen der Prüfungen.....	27
2.4. Weitere Überlegungen zum Curriculum.....	28
2.4.1. Theorie vs. Praxis.....	28
2.4.2. Zum Verhältnis von Simultan- und Konsektivdolmetschen.....	30
2.4.3. Notizentechnik in der Konsektivdolmetschlehre.....	31
2.5. Methoden und Ablauf des Unterrichts.....	32
2.6. Studienbeginn.....	33
2.7. Einführung in die Notizentechnik.....	38
2.8. Fortschritte im Konsektivunterricht.....	40
3. Methodik.....	44
3.1. Forschungsfrage und Forschungsdesign.....	44
3.2. Curriculumsanalyse.....	44
3.3. Qualitative Interviews.....	45
3.3.1. Der Interviewleitfaden.....	45
3.3.2. Auswahl der Zielgruppe und Ablauf.....	46
3.3.3. Auswertung der Daten.....	46
4. Curriculumsanalyse.....	48
4.1. Konferenzdolmetschen an der Universität Wien.....	48
4.1.1. Grundlegende Informationen.....	48

4.1.2.	Der Lehrplan des ZTW	49
4.1.3.	Verlauf des Studiums	49
4.1.4.	Konsekutivdolmetschen als Teil des Curriculums	52
4.1.5.	Analyse und Input aus der Theorie	53
4.2.	Konferenzdolmetschen an der ISIT in Paris	57
4.2.1.	Grundlegende Informationen	57
4.2.2.	Der Lehrplan der ISIT Paris.....	58
4.2.3.	Verlauf des Studiums an der ISIT	58
4.2.4.	Konsekutivdolmetschen an der ISIT Paris	60
1.1.2.	Input aus der Theorie und Vergleich mit dem ZTW	60
4.3.	Fazit	63
5.	Auswertung der Interviewstudie	64
5.1.	Aussagen zur Struktur des Curriculums	64
5.1.1.	Studierende des ZTW	64
5.1.2.	Studierende der ISIT	65
5.2.	Theorie im Unterricht	66
5.2.1.	Studierende des ZTW	66
5.2.2.	Studierende der ISIT	67
5.3.	Vorbereitung und Notizentechnik	67
5.3.1.	Studierende des ZTW	67
5.3.2.	Studierende der ISIT	68
5.4.	Konsekutivunterricht und Lernkultur	69
5.4.1.	Studierende des ZTW	69
5.4.2.	Studierende der ISIT	71
5.5.	Prüfungen und Notengebung	72
5.5.1.	Studierende des ZTW	72
5.5.2.	Studierende der ISIT	72
5.6.	Positive Aussagen zum Unterricht	73
5.6.1.	Studierende des ZTW	73
5.6.2.	Studierende der ISIT	74
5.7.	Allgemeine Kritik und Verbesserungsvorschläge	75
5.7.1.	Studierende des ZTW	75
5.7.2.	Studierende der ISIT	76
6.	Schlussfolgerungen und Ausblick	78

Literaturverzeichnis	82
Interviewleitfaden.....	87
Transkripte	89
Zusammenfassung	148
Abstract.....	149

Einleitung

Die Situation vieler Studierenden, die sich an europäischen Hochschulen zu Konferenzdolmetscher:innen ausbilden lassen, erscheint einigermaßen paradox: Einerseits wird von Studierenden, die als angehende Konferenzdolmetscher:innen eventuell in internationalen Organisationen tätig werden wollen, erwartet, dass sie alle dasselbe Niveau erreichen, denn in diversen Aufnahmetests wird auch keine Rücksicht auf die Unterschiede in der Ausbildung genommen. Andererseits sind aber deutliche Unterschiede in Bezug auf Unterrichtsmethoden, Strukturen der Lehrpläne und etwaigen Prüfungen zu beobachten, besonders auch im Konsektivunterricht. Diese Unterschiede sind es auch, die mich zum Thema dieser Masterarbeit brachten, ich konnte sie nämlich eigenhändig beobachten, als ich ein Erasmussemester in Paris verbrachte.

Die Unterschiede im Konsektivunterricht zweier Dolmetschausbildungen sollen also erfasst, beschrieben und ausgewertet werden. Dabei handelt es sich um das Institut de Management et de Communication interculturel (ISIT) in Paris sowie um das Zentrum für Translationswissenschaft (ZTW) in Wien, die beiden Hochschulen bieten einen Masterstudiengang im Konferenzdolmetschen an.

Die vorliegende Arbeit besteht aus zwei Teilen; einem theoretischen und einem empirischen. Im ersten Teil der Arbeit soll ein theoretisches Fundament und der aktuelle Forschungsstand zum Konsektivunterricht erarbeitet werden. Relevante Abhandlungen und Ideen zu den unterschiedlichen Themen werden präsentiert, verglichen und kritisch beleuchtet. Nachdem in einem ersten Kapitel einige wichtige Termini, wie etwa die *Notizentechnik* oder eben das *Konsektivdolmetschen* selbst definiert werden, folgt eine Skizzierung der Dolmetschlehre, im Speziellen der Lehre des Konsektivdolmetschens. Hier wird als erstes ein historischer Überblick über die Entwicklung dieser Dolmetschlehre und einiger grundlegender Werke gegeben, der sich unter anderem auf Rozan (1956), die Pariser Schule mit Seleskovitch und Lederer (1989) und auf Heinz Matyssek (1989) bezieht sowie auf die Debatte rund um eine strukturierte Lehre der Notizentechnik.

Im nächsten Teil der Arbeit werden Überlegungen zu Lehrplänen angeführt; einerseits zu unterschiedlichen Richtlinien, die beim Erstellen eines Curriculums miteinbezogen werden können, andererseits auch zu unterschiedlichen möglichen Modellen. Dabei fließen vor allem Sawyers (2004) und auch Hönigs (1995) Überlegungen zu Lehrplänen für Konferenzdolmetschstudierende mit ein. Es geht in diesem Kapitel aber auch um einige grundsätzliche Fragen, die in der Literatur immer wieder diskutiert wurden und werden,

darunter etwa jene nach dem Verhältnis von Simultan- und Konsektivdolmetschen oder wie viel Gewicht auf theoretischen Unterricht gelegt werden sollte.

Schließlich wird auch der Unterricht selbst noch theoretisch untersucht; vom Studienbeginn über die Einführung in die Grundlagen der Notizentechnik bis hin zu der Frage, wie Studierende im Unterricht Fortschritt im Konsektivdolmetschen erzielen können. Ein letztes Kapitel befasst sich außerdem mit Feedback von Lehrenden sowie etwaigen Prüfungen und Tests, mit unterschiedlichen Überlegungen sowie möglichen Testformaten. Vor allem Setton & Dawrant (2016), Seleskovitch & Lederer (1989) oder Gillies (2017, 2019), aber auch weitere Autor:innen bieten zum Konsektivunterricht wertvolle Analysen, auf die sich dieses letzte Kapitel stützt.

Im zweiten Teil der Arbeit geht es darum zu sehen, wie diese unterschiedlichen Theorien in der Praxis angewendet und ausgelegt werden können. Einerseits wurden zu diesem Zweck die Lehrpläne des ZTW und der ISIT analysiert und verglichen, andererseits wurden Interviews mit jeweils drei Studierenden der beiden Hochschulen durchgeführt. Die Lehrpläne wurden hinsichtlich ihrer Struktur, ihres Aufbaus sowie der Anzahl und des Inhalts der Vorlesungen untersucht. Die Interviews dienen als eine weitere Informationsquelle zu Lehrplan und Studium einerseits, und sollen andererseits einen Einblick in die persönlichen Meinungen und Ansichten der Studierenden geben. Die Studierenden wurden im Zuge der Interviews, für die vorher ein Leitfaden erstellt wurde, zu ihrer Erfahrung im Studiengang Konferenzdolmetschen sowie mit dem Konsektivunterricht befragt.

Insgesamt soll diese Arbeit also dazu dienen, einen umfassenden Überblick über die Konsektivdolmetschlehre für angehende Konferenzdolmetscher:innen an zwei europäischen Hochschulen zu bieten. Es wird dargestellt, in welchen Bereichen Konsens besteht und wo es Unklarheiten und Unstimmigkeiten gibt, und welche Empfehlungen sich für Studierende und Lehrende ergeben können. Natürlich können die Ergebnisse der Arbeit nicht universell auf andere Hochschulen zutreffen und dürfen nicht als allgemeingültig erklärt werden, vor allem da die Interviews qualitativer Natur sind und daher die Meinung und Ansichten einzelner Personen darstellen. Trotzdem kann die Arbeit hoffentlich Aufschluss über die aktuelle Situation geben sowie einen kleinen Beitrag zur zukünftigen Entwicklung von Studiengängen leisten.

1. Grundbegriffe und historische Entwicklung

Als Dolmetschen wird in der fachlichen Literatur allgemein „die Translation eines einmalig [...] dargebotenen Textes der Ausgangssprache in einen wegen Zeitmangels kaum kontrollierbaren und nur begrenzt korrigierbaren Text der Zielsprache“ (Kade 1968: 35) bezeichnet. Innerhalb dieses Begriffs kann zwischen unterschiedlichen Dolmetschmodi unterschieden werden. Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Konsektivdolmetschlehre im Zuge der Ausbildung zum/zur Konferenzdolmetscher:in. Darum wird im Folgenden versucht, den Terminus *Konferenzdolmetschen* darzustellen und einzuordnen; des Weiteren wird der Modus *Konsektivdolmetschen* definiert. Dabei soll geklärt werden, was Konsektivdolmetschen ist, welche Kompetenzen sich Konsektivdolmetscher:innen aneignen müssen sowie wo die Notizentechnik einzuordnen ist.

1.1. Konferenzdolmetschen

Grundsätzlich bezeichnet der Terminus *Konferenzdolmetschen* das Dolmetschen auf Konferenzen, meist in einem internationalen Setting. Wie aber kann dieser Begriff im Dolmetschbereich eingeordnet werden?

Pöchhacker (2016) versucht, das Dolmetschen auf einem Spektrum darzustellen, welches sich von internationalen bis hin zu einem intra-sozialen Setting erstreckt, oder auch von Konferenzdolmetschen zu Gemeindedolmetschen. Diese beiden Pole unterscheiden sich je nach Beteiligten, der Interaktionsart (einerseits eine mehrsprachliche Konferenz, andererseits ein Dialog) und häufig auch je nach Professionalität. Obwohl aber Konferenzdolmetschen meist international und Dialogdolmetschen meist intra-sozial abläuft, sind auch Kombinationen der beiden Ebenen möglich. Zum Beispiel ist auch das Dialogdolmetschen in einem internationalen Rahmen denkbar, etwa beim Treffen von zwei Staatsoberhäuptern (Pöchhacker 2016: 16f.).

Andere Parameter, die dazu dienen können, das Dolmetschen systematisch einzuteilen, sind die Sprachmodalität – wird etwa aus oder in eine gesprochene Sprache oder in eine Gebärdensprache gedolmetscht –, die Direktionalität – wird in eine oder mehrere Sprachrichtungen gedolmetscht –, das Nutzen von Technologie, etwa von Dolmetschkabinen, und der professionelle Status. Dolmetschen ist nämlich eine Tätigkeit, die häufig auch von Individuen ohne fachspezifische Ausbildung durchgeführt wird (Pöchhacker 2016: 17ff.).

Der Terminus *Konferenzdolmetscher:in* gibt also noch keine Auskunft über den Modus, in dem gedolmetscht wird, sondern bezeichnet lediglich den typischen internationalen

Einsatzbereich sowie die universitäre Ausbildung. Weil das Simultandolmetschen auf Konferenzen der vorherrschende Modus ist, werden Konferenzdolmetscher:innen in der Alltagssprache oder von Laien oft salopp als Simultandolmetscher:innen bezeichnet. Das Konsektivdolmetschen ist jedoch auch Teil der Ausbildung von Konferenzdolmetscher:innen (Setton & Dawrant 2016a: 16f.).

Allgemeinhin gilt das Konferenzdolmetschen als einer der am meisten formalisierten sowie konventionalisierten Einsatzbereiche für Dolmetscher:innen. Dies gilt unter anderem bezogen auf Arbeitsbedingungen, Berufsstandards und Professionalität (Setton & Dawrant 2016a: 30).

Konferenzdolmetscher:innen sowie unterschiedliche Dach- und Berufsverbände orientieren sich in Bezug auf Rahmenbedingungen vor allem an den Standards der AIIC, dem einzigen internationalen Verband für Konferenzdolmetscher:innen (frz.: Association Internationale des Interprètes de Conférence) (Setton & Dawrant 2016a: 30). Hauptarbeitgeber sind internationale Organisationen, wie etwa UNO oder NATO, und in Europa allen voran die Europäische Union. In einer oder mehreren europäischen Institutionen, etwa im Parlament, der Kommission oder dem Europäischen Gerichtshof, werden Dolmetscher:innen hier entweder freiberuflich oder fest angestellt. Voraussetzungen, um als Konferenzdolmetscher:in arbeiten zu können, umfassen laut EU-Websites das Beherrschen der eigenen Muttersprache sowie zwei oder mehr weiterer Sprachen, Weltoffenheit und Neugierde sowie Belastbarkeit, Stressresistenz und Kommunikationsfähigkeiten. Außerdem wird eine einschlägige universitäre Ausbildung vorausgesetzt. (KCI: 2022).

1.2. Konsektivdolmetschen

Das Konsektivdolmetschen als ein möglicher Dolmetschmodus soll hier umfassend beleuchtet werden, um für die weiteren Teile der Arbeit eine Definition zu sichern, aber auch die Fähigkeiten und Kompetenzen herauszuarbeiten, die dafür benötigt werden. Die Notizentechnik als eines der Charakteristika des Konsektivdolmetschens und als Teil dieser Kompetenzen soll im Folgenden genau erläutert werden.

1.2.1. Definition

Grundsätzlich werden im Bereich des Dolmetschens zwei unterschiedliche Modi unterschieden: das Simultan- und das Konsektivdolmetschen. Die AIIC nennt zusätzlich noch einen dritten Modus, das sogenannte Flüsterdolmetschen. Hierbei arbeitet der/die

Dolmetscher:in meistens nur für ein bis zwei Personen, denen er Gesagtes in der Zielsprache ins Ohr flüstert (AIIC 2022a).

Während das Simultandolmetschen die zeitlich beinahe parallele Realisierung des Ausgangstextes¹ bezeichnet – Matyssek spricht hier von einem „quasigleichzeitigen Vollzug“ (Matyssek 1989: 8) –, bezeichnet das Konsekutivdolmetschen einen Dolmetschmodus ohne diesen Gleichzeitigkeitsfaktor.

Kalina beschreibt das Konsekutivdolmetschen als ein Verfahren, im Zuge dessen der/die Dolmetscher:in entweder einen gesamten Text in der Ausgangssprache hört und anschließend wiedergibt, oder aber Teilabschnitte des Diskurses vorgetragen und anschließend gedolmetscht werden (Kalina 1998: 23). Während der Dolmetschung legt der/die Redner:in eine Pause ein.

Grundsätzliche Merkmale des Dolmetschens sind also bei Lautsprachhen die Mündlichkeit sowie die Einmaligkeit der Darbietung und, spezifisch für den konsekutiven Modus, die zeitliche Verschiebung zwischen Rezeption und Produktion des Zieltextes (Kadríc 2011: 32).

Setton & Dawrant (2016: 16f.) unterscheiden, ähnlich wie Kalina (1998), zwischen der kurzen und der langen Konsekutive. Bei der kurzen Konsekutive übersetzt der/die Dolmetscher:in nie mehr als zwei bis drei Sätze oder auch bis zu 30 Sekunden lang, danach muss er/die Sprecher:in also pausieren. Hier braucht der/die Dolmetscher:in beinahe keine Notizen, weil die Abschnitte so kurz sind. (Seleskovitch & Lederer 2002: 49f.). Durch seine Interaktivität und Natürlichkeit sei das kurze Konsekutivdolmetschen die wohl am häufigsten genutzte Version des Konsekutivdolmetschens. Unter anderem seien Einsatzorte das Gericht, etwa für Zeugenaussagen, oder aber die Diplomatie, wie etwa bei Treffen von hohen Führungspersonen (Setton & Dawrant 2016a: 16).

Im Zuge der langen Konsekutive werden längere Abschnitte mit der Hilfe eines Notizensystems, der sogenannten Notizentechnik, in die Zielsprache übertragen (Setton & Dawrant 2016a:16.). Der/die Dolmetscher:in muss bei der langen Konsekutive die eigenen Notizen, die Erinnerungsfähigkeit sowie das eigene Allgemeinwissen kombinieren (Gillies 2019: 5). Die Länge der zu übersetzenden Abschnitte ist im Laufe der Jahre international eher zurückgegangen; inzwischen werden Abschnitte von fünf bis sieben Minuten bereits als lang gelten, etwas mehr als drei Minuten ist die Norm (Setton & Dawrant 2016a: 17).

Zwischen dem simultanen und dem konsekutiven Modus gibt es keine klaren Qualitätsunterschiede, beide Modi haben Vor- und Nachteile. Im Gegensatz zum

¹ Die Termini Ausgangstext und Zieltext beziehen sich in der folgenden Arbeit vor allem auf mündliche Äußerungen.

Simultandolmetschen ist es etwa beim Konsektivdolmetschen leichter möglich, auf eine passende Formulierung zu achten sowie Fehler zu bereinigen. Der/die Dolmetscher:in ist beim Konsektivdolmetschen außerdem physisch präsenter und sichtbarer. Aus diesem Grund lastet auch mehr Druck auf ihm/ihr, sich zu präsentieren und klar zu übersetzen (Setton & Dawrant 2016a: 16f.).

Obwohl das Konsektivdolmetschen heute vor allem im internationalen Bereich weniger genutzt wird als das Simultandolmetschen, ist es noch immer wichtiger Bestandteil der Ausbildung zum/zur Konferenzdolmetscher:in. Auch im internationalen Kontext gibt es nämlich bestimmte Einsatzbereiche und Anlässe außerhalb der klassischen Konferenz, bei denen die konsekutive oder dialogische Form bevorzugt wird, vor allem etwa bei diplomatischen Treffen, akademischen Seminaren, Presseinterviews oder zum Beispiel in Talkshows. Nicht nur, aber auch, weil Konsektivdolmetschen häufig billiger und mobiler als Simultandolmetschen ist, weil es als genauer und leichter zu korrigieren gilt und auch aufgrund der Intimität und Privatheit, die durch lediglich eine:n Konsektivdolmetscher:in hergestellt werden kann, gilt das Konsektivdolmetschen noch immer als ein wichtiger Dolmetschmodus und fester Teil der Ausbildung zum/zur Konferenzdolmetscher:in (Setton & Dawrant 2016a: 134).

1.2.2. Kompetenzrahmen

Um besser verstehen zu können, welche Fähigkeiten insbesondere beim Konsektivdolmetschen benötigt werden, soll Daniel Giles sogenanntes Effort-Modell herangezogen werden, da es in der fachspezifischen Literatur immer wieder referenziert wird. Gile erstellte seine Modelle zum einen für das Dolmetschen im allgemeinen Sinne, zum anderen aber auch für die beiden Modi Simultan- und Konsektivdolmetschen. Dieses Modell soll eine Übersicht darüber geben, welche Fähigkeiten und mentalen Prozesse Dolmetscher:innen wann einsetzen müssen, und wie sie diese hintereinander und gleichzeitig koordinieren können (Gile 1995, 2009).

Obwohl sein ursprüngliches Effort-Modell für das Simultandolmetschen erarbeitet wurde, erstellte Gile auch ein weiteres, das sich spezifisch auf das Konsektivdolmetschen bezieht. Darin teilt er das Konsektivdolmetschen in zwei Phasen ein: in die Phase des Zuhörens und des Notierens, und die Phase der Zieltextproduktion (Gile 2009: 175f.).

Die erste Phase besteht bei Gile aus vier Komponenten: *Listening and Analysis (L)*, *Note-taking (N)*, *Short-term Memory Operations (M)* und *Coordination (C)*. Daraus ergibt sich für die erste Phase die Formel „Interpreting = L + N + M + C“. In dieser Phase müssen

Dolmetscher:innen also mehr oder weniger gleichzeitig zuhören, analysieren, notieren, gewisse Informationen im Kurzzeitgedächtnis speichern sowie alle diese Operationen koordinieren (Gile 2009: 175). In der zweiten Phase fallen laut Gile die Komponenten *Remembering (Rem)*, *Note-Reading (Read)* und *Production (P)* sowie *Coordination (C)*. Er erstellt hier die Formel $\text{Interpreting} = \text{Rem} + \text{Read} + P + C$. Hier müssen Dolmetscher:innen sich also an bestimmte Teile aus der Rede erinnern, ihre eigenen Notizen entziffern und einen Zieltext produzieren (Gile 2009: 176).

Durch den zeitlichen Unterschied zwischen diesen beiden Phasen hätten Konsekutivdolmetscher:innen mehr Zeit für die Zieltextproduktion übrig, außerdem können sie direkt beim Zuhören notieren, ohne wie beim Simultandolmetschen auf syntaktische Verbindungen warten zu müssen; sie müssen also nicht so stark mit ihrem Kurzzeitgedächtnis arbeiten (Gile 2009: 177). Andererseits aber hätten Konsekutivdolmetscher:innen oft Probleme in der ersten Phase des Zuhörens, weil man beim Notieren oft langsam sei und etwa lange Eigennamen, die im Simultanmodus problemlos wiedergegeben können, nicht rechtzeitig niederschreiben könne. Auch deshalb sei es auch so wichtig, sich in der Konsekutivdolmetschlehre auf die Notizentechnik zu konzentrieren (Gile 2009: 178).

Gillies führt in seinem Werk zum Konsekutivdolmetschen eine umfassende Analyse des Effort-Modells durch. Er führt dabei auch an, welche negativen Konsequenzen sich ergeben können, wenn die *Efforts* nicht gut ausgeführt werden, und spricht unter anderem von der „funktionalen Taubheit“: Werden die *Efforts* nicht gleichmäßig eingesetzt, so hören Dolmetscher:innen häufig einen Teil des Ausgangstextes nicht (Gillies 2019: 145). Beim Dolmetschen müssen also viele unterschiedliche Prozesse und Operationen gleichzeitig ablaufen, daher müssen Dolmetscher:innen lernen, diese Prozesse erfolgreich miteinander zu koordinieren. Werden die *Efforts* nicht gut genug kontrolliert und koordiniert, so besteht die Gefahr, dass etwa beim Konsekutivdolmetschen ein Teil des Ausgangstextes nicht gehört und bei der Produktion des Zieltextes ausgelassen wird (Gillies 2019: 145). So kann also Gile's Effort-Modell auch als eine Hilfestellung gesehen werden, die unterschiedlichen Kompetenzen, die von Dolmetscher:innen benötigt werden, herauszuarbeiten und in der Ausbildung in Kombination miteinander koordinieren zu lernen.

Ausgehend von Gile's Effort-Modell müssen Konsekutivdolmetscher:innen also geschult sein in Bezug auf ihre Analysefähigkeit sowie Aufmerksamkeitsspanne. Sie müssen außerdem gleichzeitig notieren sowie den Großteil des Ausgangstextes in ihrem Gedächtnis speichern. In der Produktionsphase müssen die Dolmetscher:innen dann ihre Notizen lesen,

sich an im Gedächtnis Gespeichertes erinnern sowie den Zieltext in einer neuen Sprache wiedergeben (Gile 1995, 2009).

Unabhängig vom Modus müssen Dolmetscher:innen also umfassende Kompetenzen in unterschiedlichsten Bereichen aufweisen, und nicht nur, wie häufig von Laien angenommen, „perfekt“ eine Fremdsprache können. Darunter fallen laut Setton & Dawrant (2016) die vier Kernkompetenzen Sprache, Wissen, Fähigkeiten und Professionalität. In den Bereich Sprache fallen das gründliche Verständnis sowie das aktive Beherrschen der Arbeitssprachen. Was den Bereich Wissen angeht, so müssen Dolmetscher:innen umfassende Allgemeinbildung und Wissen in fachspezifischen und dolmetschfachspezifischen Bereichen sowie über die soziokulturellen Hintergründe der Sprecher:innen ihrer Arbeitssprachen aufweisen. (Setton & Dawrant 2016a: 42).

Der Kernbereich Fähigkeiten beinhaltet Analyse- und Vortragskompetenzen, Sprach-Transferkompetenzen, technische Fertigkeiten, kognitive Fähigkeiten und Informationsverarbeitungskompetenzen sowie das Wissen über interkulturelle Kommunikation und kulturelle Vermittlung (Setton & Dawrant 2016a: 42f.)

Zum letzten Bereich der Professionalität werden einerseits handwerkliche Professionalität gezählt, also etwa das Wissen über Werkzeuge und Arbeitsumfeld, andererseits auch ethische Professionalität in Bezug auf Standards, Normen und Werte und zuletzt praktische Professionalität, also bezogen auf Organisation, Teamwork, berufliche Beziehungen etc. (Setton & Dawrant 2016a: 43).

1.1.1. Notizentechnik

Die translationswissenschaftliche Literatur ist sich einig, dass die während des Konsekutivdolmetschens erarbeiteten Notizen die grundlegende Struktur einer Rede sowie ihre Hauptideen wiedergeben sollten. Gillies (2017) schreibt hierzu “Notes taken in consecutive interpreting are a representation of the skeleton structure of the speech” (Gillies 2017: 9), und “This note-taking system is not a system in the way shorthand is a system. There is no single right way to note a source speech.” (Gillies 2017: 12). Im Gegensatz zur Stenographie stellt die Notizentechnik also kein fertiges System da, es gibt keinen „richtigen“ Weg, um zu notieren; die Notizen sollen die Struktur der Rede wiedergeben.

Setton & Dawrant sprechen von einer dreifachen Funktion der Notizentechnik: Erstens diene sie dazu, aktiv die Erinnerungsfähigkeit zu unterstützen. Durch die Analyse, die während der Notation durchgeführt werden müsse, werde nämlich bereits Erinnerungsvermögen hergestellt. Zweitens könne die Notizentechnik Lücken in der

Erinnerung füllen, und drittens können die Notizen auch als struktureller Plan für die Rede des Dolmetschers oder der Dolmetscherin fungieren (Setton & Dawrant 2016a:143). Im Zuge seiner Präsentation des oben bereits diskutierten Effort-Modells schreibt Gile, die größte Herausforderung für Dolmetscher:innen sei es dabei, wie man einerseits weniger Zeit für das Notieren aufwenden, und andererseits ihre Funktion als Erinnerungshilfe aufrechterhalten könne (Gile 2009: 178).

Auch laut Seleskovitch & Lederer (2002) notieren Dolmetscher:innen weder Informationen, um sie später nachlesen zu können, noch schreiben sie wörtlich mit. Stattdessen sollen die Notizen dem/der Dolmetschenden helfen, sich konzentrieren und erinnern zu können, sie dienen nur ihrem/ihrer Autor:in, dem/der sie dabei helfen sollen, sich in dem Moment der Dolmetschung an alle Grundideen und Assoziationen zu erinnern. Die Notizen seien aber aufgrund der oben genannten Bedingungen weitestgehend einmalig, flüchtig und individuell (Seleskovitch & Lederer 2002: 49f.).

Was genau und wie viel notiert werden muss, ist also der dolmetschenden Person selbst überlassen; trotzdem werden in der translationswissenschaftlichen Literatur dazu einige Überlegungen angeführt. Als oberstes Prinzip steht dabei fast immer, sich beim Notieren vom genauen Wortlaut zu lösen. Heinz Matyssek (1989: 38) spricht hier von der Notwendigkeit, sich als Dolmetscher:in vom exakten Wortlaut zu befreien und nur Ideen oder den Sinn zu notieren. Die Hauptarbeit müsse immer noch das kognitive Gedächtnis leisten, notiere man nämlich zu viel, so bestehe die Gefahr, nicht mehr richtig zuzuhören und die grundlegenden Ideen der Rede nicht mitzubekommen (Matyssek 1989: 41). Auch Jean-Francois Rozan (2002: 15ff.), der sieben Prinzipien nennt, die beim Notieren unbedingt eingehalten werden müssen, führt als erstes an, Dolmetscher:innen müssen unbedingt die Idee notieren und nicht den genauen Wortlaut. Die Notizen oder auch Symbole müssen sich also auf Konzepte beziehen, wie auch Gillies (2017: 99) schreibt. Matyssek (1989) nennt zusätzlich noch einige andere Prinzipien, die der/die Dolmetscher:in einhalten sollte:

Sollen die Notizen dem Dolmetscher die gewünschte Unterstützung im Augenblick der Weitergabe der Information gewähren [...], dann müssen sie ihm ein einfaches, klares, unverwechselbares, schnell erfaßbares [sic!] und zudem energieökonomisch zu erstellendes Bild dessen vermitteln, was er zur Stützung seines Gedächtnisses schriftlich zu fixieren für nötig gehalten hat. (Matyssek 1989: 48)

Er nennt hier also unterschiedliche Kriterien, welche die verwendeten Notizen auf jeden Fall erfüllen sollten, Prinzipien der Einfachheit, Klarheit, Eindeutigkeit, schnelle Lesbarkeit und Ökonomizität. Des Weiteren spricht Matyssek noch von der Bildhaftigkeit der Notizen; so weit wie möglich solle man versuchen, keine Worte, sondern Symbole zu notieren (Matyssek

1989:51). Während Rozan (2002) von höchsten 20 Hauptsymbolen spricht, an denen man sich orientieren solle, gibt es andere Translationswissenschaftler, die den Dolmetscher:innen hier eine freiere Wahl lassen. Matyssek etwa hält Rozans 20 Symbole für nicht ausreichend, da nicht jede:r Dolmetscher:in auf demselben Niveau sei und die benötigte Anzahl an Symbolen auch stark von Person und Thematik abhängig sei (Matyssek 1989: 30f.). Grundsätzlich solle außerdem nur so viel notiert werden bzw. so viele Symbole verwendet werden, wie unbedingt notwendig sei, um den Ausgangstext dolmetschen zu können (Matyssek 1989: 56). Rozan führt hierzu noch an, dass so viele Ausdrücke und Ideen wie möglich in abgekürzter Form zu notieren seien (Rozan 2002: 15ff.) Außer den Abkürzungen für grundlegende Ideen nennen Rozan (2002: 18) sowie Matyssek (1989: 53f.) auch die Verbindungen zwischen den einzelnen Ideen. Es sei wichtig, diese auf jeden Fall mit zu notieren, weil sonst ein falscher Zusammenhang zwischen einzelnen Argumenten oder Aussagen hergestellt werden könne. Auch Verneinungen und Betonungen der zu dolmetschenden Rede sollen unbedingt notiert werden (Rozan 2002: 19). Gillies hält fest, dass es außerdem wichtig sei, Namen der Sprecher:innen, Modalverben und Tempus, Eigennamen und Daten sowie eventuell den letzten Satz der Rede zu notieren (vgl. Gillies 2017: 127ff.).

Bezogen auf die Struktur der Notizen nennen sowohl Rozan (2002: 19f.) und Matyssek (1989: 86f.) als auch Gillies (2017: 80f.) das Prinzip der Vertikalität. Damit ist gemeint, dass Notizen und Symbole zur besseren Übersicht auf jeden Fall untereinander notiert werden sollten. Ideen, die zusammengehören, könne man untereinander zusammenordnen, um beim Dolmetschen schnell die Argumentation erkennen zu können (Matyssek 1989: 86). Thiéry (1981) sowie Gillies (2017) geben an, die unterschiedlichen Teile oder Abschnitte einer Idee, häufig gleichzeitig unterschiedliche Sätze, sollen durch horizontale Linien auf dem Notizblock getrennt werden.

Zusammenfassend ist die Notizentechnik also als fester sowie charakteristischer Bestandteil der (langen) Konsekutivdolmetschung zu sehen; sie soll jedoch nicht eine wörtliche oder stenographische Mitschrift darstellen, sondern den/die Dolmetscher:in in seiner Erinnerungsfähigkeit unterstützen. Zudem sind laut translationswissenschaftlicher Literatur eine klare Struktur sowie das Einsetzen verständlicher Symbole essentiell.

1.3. Historischer Entwurf

In diesem Kapitel soll ein historischer Überblick der Entwicklung der Dolmetschlehre, insbesondere der Konsekutivdolmetschlehre, an europäischen Hochschulen gegeben werden.

Ein solcher Abriss der Entwicklungsphasen und fachspezifischen Debatten soll zu einer theoretischen Basis für die folgenden Kapitel über den Dolmetschunterricht führen.

Das Konsekutivdolmetschen wurde schon lange vor der Gründung entsprechender Hochschullehrgänge gelehrt, bereits im Römischen Reich gab es etwa Militärdolmetscher, die in Verhandlungen eingesetzt wurden. Schon lange, bevor Universitäten und Hochschulen also damit begannen, spezielle Ausbildungen für Konferenzdolmetschen anzubieten, wurde das Dolmetschen bereits praktiziert (Kalina 2015: 17f).

Während und nach der Pariser Friedenskonferenz im Jahr 1919 und der Gründung des Völkerbundes stieg der Bedarf an qualifizierten Dolmetscher:innen exponentiell an. Ende der 20er Jahre folgten erste Experimente mit dem Simultandolmetschen. Die Nürnberger Prozesse am Ende des Zweiten Weltkrieges schließlich markierten einen Meilenstein in der Geschichte des Dolmetschens sowie der Ausbildung des Berufsstandes. Um diese Zeit herum und unmittelbar danach begannen Universitäten und Hochschulen in Europa, Lehrgänge und Studien für Dolmetscher:innen zu entwickeln, wie etwa in Genf, Heidelberg, Wien, Graz und Paris. Die dort angebotenen Kurse kombinierten meist Übersetzen und Dolmetschen; ab den 50er und 60er Jahren schließlich entstanden Studiengänge spezifisch für Konferenzdolmetscher:innen, die sowohl Simultan-, als auch Konsekutivdolmetschen trainierten (Kalina 2015: 20).

Im Jahre 1952 erschien die erste Publikation zum Konferenzdolmetschen von Jean Herbert aus der Genfer Schule, in welcher sich Herbert auch dem Konsekutivdolmetschen widmete (Herbert 1952). Vier Jahre später dann erschien eine weitere Pionierarbeit, diesmal spezifisch zum Erwerb von Kenntnissen im Konsekutivdolmetschen und der Notizentechnik, von Jean-Francois Rozan. Darin führt er an, wie man durch eine genaue Analyse des Ausgangstextes notieren könne, und betont, wie wichtig es sei, nur Ideen und Essentielles zu notieren und so viel wie möglich abzukürzen. Außerdem solle man sich nur auf sehr wenige, nämlich genau 20, aussagekräftige Symbole festlegen. Für diesen letzten Punkt wurde er in der dolmetschwissenschaftlichen Literatur später noch häufig und auch manchmal heftig kritisiert, vor allem auch von dem deutschen Translationswissenschaftler Matyssek (Rozan 1956, Matyssek 1989).

In derselben Zeit, also in den 1950er und 1960er Jahren, bestätigte auch der bereits bestehende Berufsstand der Dolmetscher:innen, vertreten durch die AIIC, den universitären Ansatz der Dolmetschbildung und versuchte, Ausbildungsgrundsätze vorzugeben. Diese äußerten sich vor allem in dem recht praxisnahen und berufsorientierten Programm der ESIT in Paris, der Ecole Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs (Pöchhacker 2016: 192).

Das Programm der ESIT wurde damals unter der Führung der Dolmetscherin und Ausbilderin Danica Seleskovitch entwickelt, die auch einige theoretische Überlegungen darin einfließen ließ, wie etwa ihre Theorie der Deverbalisierung oder *théorie du sens*, in der sie ausführt, dass das Verstehen des Ausgangstextes und die Analyse desselbigen unerlässliche Schritte für eine gelungene Dolmetschung sind (Seleskovitch & Lederer 1984).

Gemeinsam mit Marianne Lederer veröffentlichte Seleskovitch im Jahre 1989 ihre *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*, eine Art Handbuch für Lehrende des Dolmetschens, in dem die bereits im Jahre 1984 im Werk *Interpréter pour traduire* veröffentlichten Ideen zum Dolmetschunterricht noch vertieft wurden. Auffällig ist vor allem, wie wenig Platz und Wichtigkeit der Notizentechnik und auch generell dem Konsekutivdolmetschen in diesem Handbuch zugestanden wird. Seleskovitch und Lederer kommen im Gegenteil zum Schluss, Studierende sollten das Konsekutivdolmetschen zwar unbedingt lernen, aber nicht um seiner selbst willen, sondern eher als Mittel zum Zweck: Da das Konsekutivdolmetschen an Beliebtheit verliere, sei es von Lehrenden und Lernenden lediglich als Vorstufe für das Simultandolmetschen zu sehen (Seleskovitch & Lederer 1989: 45f.) Generell gewinnt der/die Leser:in dieses Werkes schnell den Eindruck, das Simultandolmetschen sei die Königsdisziplin, und das Konsekutivdolmetschen der müßige Begleiter.

Auch Christopher Thiéry (1981) wird in der *Pédagogie raisonnée* zitiert, der in einem Artikel mit dem vielsagenden Titel „L’enseignement de la prise de notes en interprétation consécutive : un faux problème ?“² seine Überlegungen zur Notizentechnik in der Dolmetschdidaktik ausführt. Darin argumentiert er, dass kein noch so gut strukturiertes Notizentechniksystem ausschlaggebend sei für die Fähigkeiten eines/einer Konsekutivdolmetscher:in. Notizen sollten ein reines Accessoire für den/die Dolmetscher:in sein, das Zuhören und die Analyse des Sinnes seien viel wichtiger. Je strukturierter und systematischer ein System an Notizen nämlich ist, desto schlechter werde das Dolmetschen, weil die Studierenden von den Notizen abgelenkt werden (Seleskovitch & Lederer 1989: 44, Thiéry 1981).

Die oben erwähnten Überlegungen Rozans, und später auch Seleskovitchs und Thiérys Theorien, kontrastierten vor allem mit Matysseks (1989) Ausarbeitungen zu einem höchst strukturierten Notizentechnik-System und eines ebenso systematischen Unterrichts desselbigen. So stimmt Matyssek zwar mit Rozan (2002) darin überein, dass Sinn und Ideen notiert werden sollen, er kritisiert aber scharf, dass sich Rozan auf nur sehr wenige Symbole beschränkt und dies auch seinen Studierenden empfiehlt. (Matyssek 1989: 30ff.).

² „Unterricht zur Notizentechnik beim Konsekutivdolmetschen: ein Scheinproblem?“, Übers.: A.K.

Ganz im Gegensatz zu Seleskovitch & Lederer (1989) war Matyssek der Ansicht, Konsektivdolmetschen dürfe keinesfalls nur als Vorübung zum Simultandolmetschen gesehen werden, und ein:e gute:r Konsektivdolmetscher:in beherrsche nicht auch zwingend das Simultandolmetschen. Man müsse die beiden Modi einfach als unterschiedliche Tätigkeiten sehen, beide hätten ihre Vor- und Nachteile (Matyssek 1989: 8ff.).

Matysseks und Seleskovitchs Überlegungen unterschieden sich aber auch in Bezug auf einige Aspekte der Notizentechnik, wie etwa wann man beginnen sollte, es zu unterrichten, in welcher Sprache und ob die Notizen eher symbolisch oder ikonisch sein sollten; es folgten Debatten und Diskussionen über die Gestaltung eines angemessenen Unterrichts im Konsektivdolmetschen (Kalina 2015: 23).

Da die Pariser Schule, und insbesondere Seleskovitchs Deverbalisierungstheorie, aus unterschiedlichen Gründen ab den 1980er Jahren kritisiert wurde, vor allem, weil sie zu wenig empirisch belegt und zu spekulativ aufgebaut sei (Kalina 2015: 22), begann man auch im Bereich der Dolmetschausbildung nach einem wissenschaftlicheren Zugang zu suchen. Im Jahre 1995 entwarf Daniel Gile dazu etwa sein bereits in Kapitel 1 diskutiertes Effort-Modell. Dieses Modell sollte Dolmetschlehrenden einen Anhaltspunkt geben, um den Unterricht so zu gestalten, dass Studierende die benötigten kognitiven Fertigkeiten verinnerlichen, ausbauen und steuern lernen würden (Gile 1995, 2009).

In dieser Zeit wurde auch daran geforscht, wie man Studierenden etwa explizite und spezifische Strategien vermitteln könne, anstatt sie einfach „machen zu lassen“ (z.B. Kalina 1998), oder wie man Komponenten aus der Psycholinguistik und der kognitiven Psychologie mit der Bildungstheorie kombinieren könnte und diese in den Prozess des Dolmetschunterrichts einfließen lassen kann (z.B. Arjona 1978, 1983).

In unterschiedlichen Studien zu den im Inneren ablaufenden Dolmetschprozessen flossen auch immer wieder psychologische Informationsverarbeitungsmodelle mit ein. Diese Studien versuchten dann, ihre Ergebnisse und Methoden zu vereinen, um einen Konsens in Bezug auf Lehrpläne und Lehrstrategien zu erreichen (Metzger et. al. 2019: 121).

Auch Sawyer (2004) forschte zu der Frage eines einheitlichen Lehrplans für Konferenzdolmetscher:innen und führte zu diesem Zweck eine Fallstudie durch, in der er den Lehrplan der *Graduate School of Translation and Interpretation (GSTI)* des Monterey Institute of International Studies untersuchte. Es sei wichtig, sowohl einen humanistischen als auch einen wissenschaftlichen Ansatz im Lehrplan zu kombinieren, um Studierende einerseits in ihrem Fachwissen zu stärken und sie andererseits interaktiv in eine berufliche Gemeinschaft einbinden zu können. Zudem führt Sawyer detaillierte Überlegungen zum

Aufbau eines Curriculums an, die im folgenden Kapitel diskutiert werden sollen (Sawyer 2004: 75, Pöchhacker 2016: 192).

Die heute an europäischen Hochschulen und Universitäten existierenden Curricula zur Ausbildung von Konferenzdolmetscher:innen unterscheiden sich in Aufbau, Länge und Format, basieren jedoch meist auf den Überlegungen der oben genannten Autor:innen. Setton & Dawrant (2016) schreiben, es sei jedoch schwierig, die Wirksamkeit dieser unterschiedlichen Überlegungen und Ansätze zu testen und zu vergleichen, weil es sich zum einen um eine sehr heterogene und kleine Gruppe handle, sich Programme an Hochschulen stetig verändern würden und weil es eben keine gemeinsamen Leistungsstandards gebe (Setton & Dawrant 2016b: 60).

2. Zur Entwicklung eines Lehrplans im Konferenzdolmetschen

Der Fokus dieser Arbeit liegt auf dem Konsekutivdolmetschen in der Dolmetschlehre, ein holistischer Blick auf das Curriculum ist dabei jedoch unerlässlich, denn die Integration unterschiedlicher Dolmetschmodi sowie die unterschiedlichen Etappen einer Ausbildung beeinflussen sich natürlich immer gegenseitig. Aus diesem Grund soll in den folgenden Unterkapiteln nicht nur das Konsekutivdolmetschen als Teil einer Ausbildung behandelt werden, sondern auch ein Blick auf die Möglichkeiten und Ansätze geworfen werden, wie ein Curriculum für Konferenzdolmetscher:innen aussehen könnte.

2.1. Curriculare Ziele und Richtlinien

Heute finden sich weltweit unterschiedliche Lehrpläne für Konferenzdolmetscher:innen, die in Aufbau, Länge und Format differieren, sich aber meistens aufgrund der Internationalität des Berufes in ihren zu erreichenden Kompetenzen ähneln. Die Ausbildung kann sich über unterschiedlichste Zeiträume erstrecken, von einer von der Europäischen Kommission angebotenen Ausbildung, die nur sechs Monate dauerte, bis hin zu ganzen BA/MA (Bachelor of Arts/ Master of Arts) Studiengängen, die vier bis fünf Jahre dauern können. Mehrheitlich wird das Konferenzdolmetschen jedoch im Zuge von ein- bis zweijährigen Masterstudien unterrichtet (Pöchlhammer 2016: 192f.).

Neben der translationswissenschaftlichen Literatur gibt es auch Berufsverbände und internationale Organisationen, die unterschiedliche Modelle und Empfehlungen für Curricula entwickelten. In Europa gelten vor allem die Kernkompetenzen des *European Master's in Conference Interpreting (EMCI)* als Richtlinien für Hochschulen, wobei lange nicht alle europäischen Hochschulen, die Konferenzdolmetscher:innen ausbilden, auch offizielle Mitglieder des EMCI sind (Pöchlhammer 2016: 193, EMCI 2022).

Die meisten Autor:innen sowie Dachverbände und Institutionen sind sich in Bezug auf die grundlegenden Komponenten, die ein Lehrplan enthalten sollte, einig. Dazu gehören etwa Sprach- und Kommunikationskompetenzen, Verbesserung der Sprachfähigkeiten und das Erlernen von spezifischer Terminologie, Ausbildung im Konsekutiv- und Simultandolmetschen und ethische Standards. Im Kerncurriculum des oben erwähnten EMCI werden als Komponenten Praxis des Dolmetschens, die beiden Modi Konsekutivdolmetschen und Simultandolmetschen, EU und internationale Organisationen und Theorie des Dolmetschens angegeben (Pöchlhammer 2016: 194).

Auch Setton & Dawrant listen Komponenten auf, die ein Lehrgang im Konferenzdolmetschen enthalten sollte. Sie basieren ihre Überlegungen dabei auf dem Kompetenzrahmen, der bereits in Kapitel 1.2.2 diskutiert wurde. Zum einen sollte ein Curriculum ein sich in seiner Schwierigkeit steigendes Training beider Dolmetschmodi enthalten, wobei Konsekutiv- vor dem Simultandolmetschen trainiert werden sollte. Zweitens sei es wichtig, auch das Wissen der Studierenden in spezifischen Bereichen wie Recht, Wirtschaft und internationale Organisationen zu erweitern. Als dritten Punkt nennen sie sogenannte „Zusatzfächer“ wie Rhetorik, Stimmtraining oder Sprachtheorie; und zuletzt sollte ein Lehrplan auch anfängliche, kursbegleitende und abschließende Prüfungen beinhalten (Setton & Dawrant 2016b: 77).

Seit der Einführung des Bologna-Prozesses im Jahre 1999 und der daraus folgenden Vereinheitlichung der europäischen Universitätssysteme gab es auch einige Hochschulen, die ihre Lehrpläne neu ordneten, um sie an die Standards anzupassen. In dieser Erklärung wird verlangt, dass alle universitären Abschlüsse relevant für den europäischen Arbeitsmarkt sein sollen. Laut der Erklärung geht es um die „Adoption of a system of easily readable and comparable degrees, also through the implementation of the Diploma Supplement, in order to promote European citizens’ employability and the international competitiveness of the European higher education system“, Bologna Declaration. Natürlich ist anzunehmen, dass dies für ein Fach wie Konferenzdolmetschen, dessen Abgänger:innen häufig in Organisationen oder Unternehmen mit internationalem Bezug arbeiten, umso mehr gelten muss.

Trotzdem existieren in der Literatur noch immer divergierende Meinungen und unklare Angaben zu der Reihenfolge und zum Aufbau eines Lehrplans für Konferenzdolmetscher:innen. Aus diesem Grund sollen anschließend unterschiedliche Möglichkeiten und Modelle des Lehrplandesigns vorgestellt werden.

2.2. Mögliche Modelle eines Lehrplans

Je nach Philosophie einer Hochschule und anderen Faktoren können sich Lehrpläne in ihrem Aufbau und den ihnen zugrundeliegenden Prozessen stark unterscheiden. Totté, Huyghe & Verhagen (2013) unterscheiden zwischen prozess- und produktorientierten Lehrplandesigns. Produktorientierte Modelle legen ihren Fokus dabei eher auf Ergebnisse am Ende des Studiums, mit welchen Mitteln man diese Ziele und Ergebnisse erreichen kann, und wie die benötigten Lernprozesse und Lehreinheiten organisiert und bewertet werden können. Im Kontrast dazu stehen prozessorientierte Modelle, die ihren Fokus auf die Studierenden und deren Lernerfahrungen legen; die Ergebnisse, die erzielt werden sollen, werden weniger

genau festgelegt (Totté et. al. 2013: 3). Beide Modelle haben Vor- und Nachteile. So kann mithilfe eines produktorientierten Lehrplans genauer festgestellt werden, was wirklich gelernt wurde, andererseits eignet sich das prozessorientierte Modell für das Individuum womöglich besser (Metzer et. al. 2019: 125f.).

Sawyer (2004) führt außerdem die Unterscheidung zwischen offenen und geschlossenen Lehrplänen an: Während geschlossene Lehrplanmodelle sequentiell aufgebaut sind, haben Studierende, die offenen Lehrplanmodellen folgen, größere Wahlmöglichkeit bei der Bestimmung des Inhalts und der Abfolge des Lehrplans (Sawyer 2004: 85).

Spezifisch bezogen auf die Ausbildung im Dolmetschen führt Arjona (1984) fünf unterschiedliche mögliche Modelle eines Lehrplans an: Im Zuge des *linear model* soll das Übersetzen vor dem Dolmetschen gelehrt werden, da Erfahrung im Übersetzen eine Hilfestellung für Dolmetscher:innen leisten könne. Das *modified linear model* sieht vor, dass ein Kerncurriculum im Übersetzen abschlossen werden muss, bevor Übersetzen oder Dolmetschen studiert werden kann. Das *Y- or forked-track model* sieht ebenfalls ein Basiscurriculum vor, nach dessen Abschluss Übersetzen oder Dolmetschen gewählt werden können. Das *modified Y-track model* bietet zusätzlich die Möglichkeit für Studierende, sich in Bereichen wie Wirtschafts, oder Politikwissenschaften zu spezialisieren. Beim *parallel model* können Studierende über verschiedene Ebenen den Zugang zum Studium finden, es richtet sich nach Aufnahmeprüfungen, beruflichen Qualifikationen und akademischer Vorerfahrung. Auf jeder Ebene können sich Studierende auf Übersetzen oder Dolmetschen fokussieren. Da Studierende im Normalfall nur das Modell ihrer eigenen Hochschule kennenlernen können, wurden Kompetenzniveaus der unterschiedlichen Modelle in der Literatur bisher kaum verglichen (Arjona 1984, Sawyer 2004: 85f.).

Setton & Dawrant betonen in Bezug auf die Translationswissenschaft, dass das gewählte Lehrplanmodell eine gewisse Flexibilität zulassen sollte. Dies sei zum einen wichtig, weil Studierende mit unterschiedlichem Vorwissen und unterschiedlichen Kapazitäten an die Universität kommen würden, zum anderen, weil der Unterricht von Individuen eben unterschiedlich verarbeitet würde (Setton & Dawrant 2016b: 90).

Unabhängig vom verwendeten Modell unterscheidet unter anderem Sawyer (2004), der sich dabei auf Ornstein & Hunkins (1998) sowie Freihoff (1995) bezieht, zwischen dem offiziellen (*official*) und dem versteckten (*hidden*) Curriculum. Sawyer schreibt:

A written curriculum document is a plan of action, i.e., a guide to curriculum implementation. However, this description of the official curriculum does not document the curriculum in its entirety. A curriculum plan depicts an ideal, not the curriculum in practice. The theoretical framework of instruction must first be filled with life as the individual personally experiences

the curriculum. [...] the only curriculum that truly exists for the learner is the curriculum as it is individually experienced. In turn, this curriculum shapes the spirit of the institution (Sawyer 2004: 42f.)

Hinter dem offiziellen Lehrplan stehen also laut Sawyer noch Werte, Glaubenssätze und Methoden, die weiterhin vermittelt werden und die das Individuum selbst für sich verarbeiten muss. Je nach Lehrenden, je nach Klassengröße und anderen Faktoren kann es sein, dass Studierende in Wirklichkeit ganz unterschiedliche Inhalte vermittelt bekommen, dass sie etwa in einigen Bereichen besonders gut vorbereitet werden und in anderen zu wenig. Außerdem kann es etwa geschehen, dass Studierende, weil eine bestimmte Methode zwar nicht im offiziellen Curriculum stehe, aber trotzdem gelehrt wird, den Eindruck gewinnen, diese wird von der professionellen Welt nicht als wertvoll eingeschätzt. Um Curricula analysieren zu können, sei es auf jeden Fall essentiell, sich mit diesem versteckten Curriculum zu beschäftigen, da dieses großen Einfluss darauf habe, wie Studierende ihr Programm abschließen würden (Sawyer 2004: 42f.). Eisner (2002), der sich nicht wie Sawyer spezifisch auf den Dolmetsch- und Übersetzungsbereich bezieht, unterscheidet zwischen dem *expliziten*, dem *impliziten* und dem *Null-Curriculum*. Das explizite Curriculum ist gleichzusetzen mit Sawyers offiziellem, im impliziten Lehrplan befinden sich alle Inhalte, die Studierende unabsichtlich lernen. Mit dem Null-Curriculum beschreibt Eisner alles, das von Studierenden *nicht* gelernt werden kann, weil es nicht in den Lehrplan eingebaut wurde; sei ein Curriculum etwa zu linear strukturiert, würde Studierenden die Möglichkeit genommen, ihre Vorstellungskraft zu entwickeln (Eisner 2002: 87ff.). Um also einen Lehrplan untersuchen zu können, sollte man sich nicht nur mit dem offiziellen Lehrplan beschäftigen, sondern auch dahinterstehende Faktoren sowie Aussagen und Dokumentationen von Individuen miteinbeziehen.

Ähnlich wie Sawyer (2004) fordert auch Hönig (1995), auf den ersterer sich in seiner Analyse bezieht, schon ein zeitgemäßes, offenes Curriculum für Studierende der Translationswissenschaft. Dieses solle in unterschiedliche Module geteilt sein, um mehr Flexibilität zu ermöglichen und dadurch Studierende auf das sich immer weiter diversifizierende und expandierende Feld der Sprachindustrie vorzubereiten (Sawyer 2004: 88). In seiner Analyse fordert Hönig eine breitere Öffnung der Hochschulen für externe Lehrende, also Spezialist:innen aus dem Bereich der Translation, die in eigenen Modulen Fachkompetenzen vermitteln können. Außerdem sei es wichtig, sich nicht nur auf Übersetzen oder Dolmetschen zu fokussieren, sondern auch zusätzliche Module wie etwa Kurse für Terminologieprogramme oder Technisches Schreiben anzubieten. So sollen Studierende sich nach einem Basisprogramm, das von allen abgeschlossen werden muss, je nach Interesse und

gewünschter Spezialisierung für unterschiedliche Module einschreiben können (Hönig 1995: 161f.). Hönigs vorgeschlagener Studiengang ist also nicht an einen strikten Lehrplan gebunden, er schlägt ein Kernprogramm vor, das Studierenden kommunikative Kompetenz vermitteln soll, und eine anschließende Spezialisierung auf Dolmetschen oder Übersetzen. Hönigs Programm kann am ehesten mit Arjonas *Y-track model* verglichen werden. Allerdings gibt auch Hönigs Vorschlag eines Lehrplans wenige konkrete Informationen zu der Abfolge von Kursen und der Durchführung des Unterrichts (Sawyer 2004: 89). Und auch Sawyer (2004) selbst kommt in seiner Lehrplanstudie wie auch Hönig (1995) zum Schluss, dass ein sogenanntes *integrated Y-track model* ein Vorschlag sein könnte, um einen Lehrplan für Dolmetscher:innen und Übersetzer:innen zu optimieren. Im Gegensatz zu Hönigs Modell ist seines sehr detailliert, es beinhaltet ein Kernprogramm für alle Studierenden ebenso wie unterschiedliche Spezialisierungen (Sawyer 2004: 125ff.). Er beschreibt es folgendermaßen: “The integrated Y-track model implements the concept of curriculum as process, i.e., the careful sequencing of knowledge and skill building, through the progressive completion of individual Curriculum Components.” (Sawyer 2004: 225). Für jede Komponente des Curriculums sieht Sawyer Tests und Bewertungssysteme vor, der vorgeschlagene Lehrplan soll flexibel sein in Bezug auf Sprachkombinationen, die Spezialisierung auf Übersetzen oder Dolmetschen und bestimmte thematische Bereiche, und auf Austausch zwischen allen Beteiligten beruhen (Sawyer 2004: 227ff.).

2.3. Bewertung und Prüfungen

Allgemein ist der Bereich Konferenzdolmetschen relativ prüfungsintensiv; Studierende und Professionelle werden sowohl in Hochschulen als auch in unterschiedlichen internationalen Organisationen in Bezug auf ihre Dolmetschfähigkeiten geprüft. Die EU beispielsweise sieht einen Akkreditierungstest vor, der bestanden werden muss, bevor als freiberufliche:r Dolmetscher:in für die europäischen Institutionen gearbeitet werden kann. Im Zuge dieses Tests werden beide Modi, Konsekutiv- und Simultandolmetschen, abgeprüft (EU: 2022). So scheint es nur sinnvoll, dass auch europäische Hochschulen ihre Studierenden in ähnlichen Prüfungen bewerten, um festzustellen, ob sie ihre Fähigkeiten im Laufe des Studiums auf ein ähnliches Niveau anheben können.

Neben der Tatsache, dass die Leistungen der Studierenden im Unterricht von Lehrenden regelmäßig erfasst und bewertet werden, beinhalten Curricula deswegen normalerweise auch immer unterschiedliche Prüfungen, die sich auf verschiedene Abschnitte des Studiums beziehen.

2.3.1. Aufbau und Form der Prüfungen

Wie und was genau während der Prüfungen bewertet wird, unterscheidet sich natürlich auch je nach Dolmetschmodus. Um einen kleinen Einblick in die Kategorien zu bieten, auf die von einer Jury oder auch einzelnen Professor:innen geachtet werden können, soll hier der Bewertungsbogen des Aufnahmetests der Generaldirektion Dolmetschen angeführt werden (Abb. 1), den Behr (2015) näher erläutert.

1	Name of the speaker:		Subject of the speech:		Difficulty:				
	CONTENT			FORM		TECHNIQUE		KNOWLEDGE	
From:	Accuracy	Completeness	Internal coherence (links, contresens, etc.)	Target language (register, syntax, etc.)	Presentation	Technique: décalage, syntax, finishing sentences, etc.	Speed, stamina, etc.	Passive language	General knowledge
to:									
Good									
Sufficient									
Insufficient									

Abb. 1: Bewertungsbogen für Aufnahmeprüfungen der Generaldirektion Dolmetschen (Behr 2015: 205)

Dieser Bewertungsbogen soll nur als Beispiel dafür dienen, wie (angehende) Dolmetscher:innen bewertet werden können, und kann sich auf Konsekutiv- sowie Simultanprüfungen beziehen. Prüfende achten demnach auf Inhalt, Form und Technik der Dolmetschung. Auch die Kategorie „Wissen“ wird hier angeführt, womit vermutlich überprüft werden soll, ob sich Kandidat:innen thematisch vorbereitet haben bzw. wie es um ihre Allgemeinbildung steht. Es ist anzunehmen, dass auch in Hochschulen nach ähnlichen oder sogar denselben Kategorien bewertet wird. Es sei allerdings natürlich nahezu unmöglich, eine objektive Dolmetschprüfung durchzuführen, deswegen sei es wichtig, diese möglichst zu standardisieren (Sawyer 2004: 119). Trotzdem können sich unterschiedliche mögliche Problemfelder ergeben, die beim Erstellen einer Prüfung bedacht werden sollen: Einerseits sei es wichtig, die einzelnen Kandidat:innen immer dieselbe Rede dolmetschen zu lassen, denn ansonsten könne die Bewertung nicht fair erfolgen. Zweitens müssen die gewählten Prüfungsreden möglichst repräsentativ sein für Reden, die tatsächlich häufig von Konferenzdolmetscher:innen gedolmetscht werden, etwa in Bezug auf Terminologie, Sprachregister und das vorausgesetzte Wissen. Die Kandidat:innen müssten außerdem genug

Zeit haben, sich vorzubereiten, es müssen klar definierte Bewertungskategorien gewählt werden (wie etwa in Abb. 1), und auch die Jury müsse ausreichend lang über die Bewertung diskutieren (Setton & Dawant 2019b: 396ff.).

2.3.2. Zeitpunkt und Implikationen der Prüfungen

Sowohl Sawyer (2004: 108) als auch Setton & Dawrant (2016: 90) unterscheiden zwischen drei mit Prüfungen verbundenen Meilensteinen während des Studiums: einer Aufnahmeprüfung zu Beginn, die erst entscheidet, ob Studierende überhaupt für das Fach geeignet sind, einer Prüfung in der Mitte bzw. während des Studiums sowie einem Abschlussexamen. Natürlich trifft eine solche Gliederung lange nicht auf alle Curricula oder Hochschulen zu; die Universität Wien etwa sieht momentan weder eine Aufnahmeprüfung noch festgelegte *mid-term exams* für das Masterstudium vor (Universität Wien : 2017). Trotzdem sollen die unterschiedlichen Möglichkeiten, Studierende zu prüfen, im Folgenden erläutert werden.

Timarová & Ungoed-Thomas (2009) führten eine Fallstudie zu Zulassungstests für Ausbildungsprogramme für Konferenzdolmetscher:innen, die mit den AIIC-Standards übereinstimmen, durch. Unter anderem untersuchte die Studie den Zusammenhang zwischen der Quote an über Aufnahme- oder Eignungstests aufgenommener Studierender und der Quote an Studierenden, die dieselbe Hochschule dann erfolgreich abschlossen. Die Autor:innen der Studie kommen nämlich zum Schluss, dass die Aufnahmetests keineswegs garantieren, dass Studierende am Ende auch das Programm bestehen: In vielen der 16 untersuchten Hochschulen lag die Abschlussquote bei unter 70% (Timarová & Ungoed 2009: 241f.) So hinterfragen die Autor:innen die Sinnhaftigkeit des Aufnahmetests einerseits, schreiben aber andererseits: “Of course, it is still possible that schools are not interested in admitting students with the highest potential to successfully graduate, but those who have skills enabling them to start an interpreting program.” (Timarová & Ungoed 2009: 243). Schulen seien also nicht unbedingt interessiert daran, dass auch alle Studierenden das Programm erfolgreich beenden würden.

Und auch Sawyer (2004) schreibt, dass in Eignungs- oder Aufnahmetests eher die für die „Initiationsphase“ benötigten Fertigkeiten gemessen würden als eine Eignung für die Dolmetschausbildung. Trotzdem seien effiziente Aufnahmetests aber wichtig, und umso mehr für kurze Ausbildungen wie ein zweijähriges Masterstudium, da Studierende hier ihre Kompetenzen in kurzer Zeit festigen müssen und nicht jede:r diesen Anforderungen gewachsen sei (Sawyer 2004: 110ff.).

Setton & Dawrant (2016b), die wie andere Autor:innen der Meinung sind, Simultandolmetschen dürfe erst nach dem Konsektivdolmetschen unterrichtet werden (siehe Kapitel 3.3.2), schlagen vor, Hochschulen sollen in einem *midpoint exam*, das also im Laufe eines Studiums stattfindet, das Konsektivdolmetschen sowie Vom-Blatt-Dolmetschen testen, bevor Studierende überhaupt zum Simultandolmetschen zugelassen werden. Diese Prüfung sei zwar keine Garantie dafür, dass Studierende zum Simultandolmetschen geeignet seien, aber doch der beste Indikator, da etwa Formulierungen in der Zielsprache, die vollständige Wiedergabe einer Rede und der Umgang mit formaler Sprache überprüft werden (Setton & Dawrant 2016b: 91). Sawyer schreibt hingegen, die Zwischentests können sehr wohl auch Simultandolmetschen beinhalten; auf jeden Fall sollen sie dazu dienen zu prüfen, ob Studierende in der Lage seien, das Studium abzuschließen, ob sie zusätzliche Hilfe benötigen und ob sie Fortschritte machen. Generell sei aber eine regelmäßige Bewertung der Studierenden im Unterricht wichtig und notwendig, um diese Aspekte immer wieder überprüfen zu können (Sawyer 2004: 112f.).

Abschlussprüfungen hingegen seien ein Indikator dafür, ob Studierende bereit seien für die Arbeitswelt. Eben weil Kandidat:innen ähnliche Prüfungen durchlaufen müssen, wenn sie sich für Organisationen wie etwa die EU bewerben, stellen die Prüfungen in den Universitäten eine angebrachte Übung dar. Allerdings können diese Abschlussprüfungen auch Aufschluss über die Hochschule oder das Institut selbst geben: Würden etwa sehr viele oder sogar die Mehrheit der Studierenden Abschlussprüfungen nicht bestehen, könne das zwar auch an ihnen liegen, der Fehler sei aber auch in der Institution selbst zu suchen. Beispielsweise könne es sein, dass Lehrende ungeeignete Methoden oder Materialien anwenden oder die Lernziele im Unterricht unangemessen seien (Sawyer 2004: 113).

Zusammenfassend kann also gesagt werden, dass Dolmetschprüfungen allgemein als sinnvoll betrachtet werden, da Dolmetscher:innen in ihrem zukünftigen professionellen Leben vermutlich mit ähnlichen Formaten konfrontiert werden. Was jedoch das genaue Format sowie die Häufigkeit dieser Prüfungen betrifft, so bestehen hier noch einige Unstimmigkeiten.

2.4. Weitere Überlegungen zum Curriculum

2.4.1. Theorie vs. Praxis

Konferenzdolmetschen kann wohl als eine höchst intellektuell anspruchsvolle, aber auch praktische Tätigkeit bezeichnet werden, die vor allem sehr viel Übung sowohl im Simultan- als auch im Konsektivdolmetschen erfordert. Auch deswegen stellt sich in der Literatur zur

Lehrplanforschung immer wieder die Frage, wie akademisch ein solcher Lehrplan aufgebaut sein darf oder muss und wie viel Platz praktischen Übungen gelassen werden sollte. Die Ausbildung im Dolmetschbereich ist häufig stark praxisorientiert, was von manchen Autor:innen als Mangel wahrgenommen wird. Ein Grund für den wenig akademischen Lehrplan könnte sein, dass sich Theorie sowie Forschung im Dolmetschbereich erst lange nach der Geburt des Berufes selbst entwickelten, wie im vorigen Kapitel bereits dargestellt. Lehrende waren und sind häufig selbst praktizierende Dolmetscher:innen, die eher intuitiv unterrichteten, ohne ihren Studierenden eine theoretische Basis zu vermitteln (Setton & Dawrant 2016b: 58).

Seleskovitch & Lederer sprechen sich in ihrem Handbuch *Pédagogie raisonnée de l'interprétation* für eine Ausbildung aus, die auch ein theoretisches Konzept beinhalten müsse. Dieses könne im Zuge eines separaten Kurses gelehrt werden und müsse in späteren Unterrichtseinheiten und Kursen wieder miteinbezogen werden, zum Beispiel im Zuge der Korrektur von Fehlern. Auf jeden Fall aber müsse die Vermittlung der Theorie bereits zu Beginn der Ausbildung und gleichzeitig mit dem Konsekutivdolmetschunterricht erfolgen³, denn hier würden die Studierenden die Basis für ihre berufliche Praxis verinnerlichen. Die Theorie solle vor allem dazu dienen, den Studierenden beizubringen, Ideen vom Wort zu lösen und sie in einer verständlichen und passenden Form in der Zielsprache wieder auszudrücken (Seleskovitch & Lederer 1989: 37). Allerdings geht aus der *Pédagogie raisonnée* hervor, dass Theorie von den Autor:innen im Grunde als Mittel zum Zweck gesehen wird. Es geht ihnen weniger darum, den Studierenden eine wissenschaftliche Perspektive zu bieten, als ihnen dabei zu helfen, Fehler zu verstehen und einordnen zu können. Mit „Theorie“ werden hier also vermutlich lediglich Informationen zum Dolmetschprozess selbst bezeichnet, nicht etwa eine detaillierte Geschichte der Dolmetschwissenschaft oder ähnliches (Seleskovitch & Lederer 1989: 37f.).

Noch einige Jahre nach dem Erscheinen der *Pédagogie raisonnée* kritisierte Snell-Hornby (1998), zwar hätte die Dolmetschausbildung sich stark weiterentwickelt, trotzdem aber würde die Dolmetschpädagogik immer noch ein mangelnder akademischer Status anhaften. Andererseits aber sei es wichtig, an dieser Stelle den Unterschied zwischen der Tätigkeit des Dolmetschens und anderen multilingualen Ausbildungen oder Berufen zu begreifen. In der Ausbildung zum/zur Dolmetscher:in nämlich sei Sprache und Sprachkompetenz nicht etwa das Ziel des Studiums, wie in Fremdsprachenstudiengängen,

³ Für Seleskovitch & Lederer muss der Konsekutivdolmetschunterricht auf jeden Fall vor dem Simultandolmetschunterricht erfolgen. Die Frage nach dem Platz und Stellenwert des Konsekutivdolmetschens in der Ausbildung soll im nächsten Kapitel diskutiert werden.

sondern eher das Mittel zum Zweck, um anschließend Sprachübertragungsfähigkeiten auszubauen. Diese Unterscheidung müsse auch in die Theorie und Dolmetschpädagogik einfließen (Snell-Horny 1998: 32).

In seiner Fallstudie aus dem Jahr 2004 untersuchte Sawyer auch die akademische Komponente der Dolmetschausbildung. Unter anderem schreibt er, bei der Entwicklung eines Lehrplans sei es unerlässlich, dass Lehrende sowie Forschende durch die Kombination von Disziplinen wie der pädagogischen Psychologie einerseits, und der Literatur zur Dolmetschausbildung andererseits, die theoretische Grundlage der Ausbildungsprogramme stärken würden (Sawyer 2004: 40f.).

Laut Setton & Dawrant (2016b) seien theoretische Komponenten in der Dolmetschlehre selten geblieben. In erster Linie würde sich die Ausbildung von Konferenzdolmetscher:innen immer noch vor allem auf die Expertise und Erfahrung von Lehrenden stützen, die selbst als Dolmetscher:innen tätig seien. (Setton & Dawrant 2016b: 59). Es sei aber unerlässlich und werde auch von Verbänden wie der AIIC empfohlen, Konferenzdolmetscher:innen auch mit einer theoretischen Basis auszustatten. Setton & Dawrant schlagen ein theoretisches Modul vor, das bereits ab dem ersten Semester beginnen könne, um Studierenden dabei zu helfen, kognitive Herausforderungen besser zu verstehen und bewältigen zu können. Es sei auch für fortgeschrittene Studierende wichtig, die theoretische Basis mit der Praxis verbinden zu können, nicht nur bezogen auf kognitive Strategien beim Dolmetschen. Auch ein umfassendes Wissen über den Arbeitsmarkt und Arbeitsbedingungen im Sprachdienstleistungsbereich sollte vermittelt werden (Setton & Dawrant 2016b: 81).

2.4.2. Zum Verhältnis von Simultan- und Konsektivdolmetschen

Neben der Frage, wie stark theoretische Aspekte in die Ausbildung zum/zur Konferenzdolmetscher:in einfließen müssen, finden sich in der Literatur auch unterschiedliche Meinungen zum Aufbau eines Curriculums und insbesondere auch zu der Frage, in welcher Reihenfolge die unterschiedlichen Dolmetschmodi zu unterrichten seien. Es scheint, als würde die Mehrheit der für diese Recherche konsultierten Autor:innen das Konsektivdolmetschen nämlich als Vorstufe zum Simultandolmetschen sehen. In der Folge wird häufig gefordert, es solle vor dem Simultandolmetschen unterrichtet werden.

Bereits Seleskovitch & Lederer bezeichnen die Konsektive eher als eine Vorübung, denn das Simultandolmetschen hätte das Konsektivdolmetschen in der Realität ohnehin schon weitestgehend ersetzt (Seleskovitch & Lederer 1989: 46f.). Im *Handbuch Translation*

schreibt auch Déjean Le Féal, das Konsekutivdolmetschen ziehe seinen Wert vor allem aus seiner Funktion als Grundlage für das Erlernen des Simultandolmetschens. Dies begründet sie damit, dass die einzelnen Phasen während des Dolmetschens in beiden Modi identisch seien, nur dass sie beim Simultandolmetschen gleichzeitig erfolgen würden. In der Vorbereitung darauf hätten Studierende also im Zuge des Konsekutivdolmetschens mehr Zeit für eine gründliche Analyse des Ausgangstextes (Déjean Le Féal 1998: 363).

Auch Ilg & Lambert (1996: 73) sowie Setton & Dawrant (2016a) argumentieren, dass beim Simultandolmetschen noch mehr kognitive Fähigkeiten eingesetzt werden müssen und daher mit dem Konsekutivdolmetschen begonnen werden sollte.

Anderer Meinung ist hingegen Matyssek. In seinem *Handbuch der Notizentechnik für Dolmetscher* schreibt er nämlich, und bezieht sich dabei auch auf Kalina und van Hoof, dass Simultan- und Konsekutivdolmetschen zwei unterschiedliche Techniken seien, die auch unterschiedlich gelehrt werden müssten. Gute Simultandolmetscher:innen seien keineswegs automatisch gute Konsekutivdolmetscher:innen, und auch umgekehrt sei eine hohe Leistung im Konsekutivdolmetschen keine Garantie dafür, dass auch das Simultandolmetschen beherrscht würde (Matyssek 1989: 9). Somit gibt Matyssek an, dass „die immer wieder verkündete Ansicht [...] – zumindest in dieser Unbedingtheit – nicht geteilt wird, wonach der Ausbildung im Simultandolmetschen eine mit Erfolg betriebene Ausbildung im Konsekutivdolmetschen vorausgehen habe.“ (Matyssek 1989: 8). Es sei also wichtiger, beide Modi separat und in Hinblick auf die spezifischen Schwierigkeiten, die für Studierende bestehen, zu trainieren, als unbedingt einen vor dem anderen zu unterrichten.

Zusammenfassend kann also gesagt werden, dass von der Mehrheit der Autor:innen empfohlen wird, das Konsekutivdolmetschen zuerst zu vermitteln. Einige vertreten sogar die Meinung, in *Midpoint Exams* sollen die Studierenden eine Konsekutivprüfung ablegen, bevor sie überhaupt zu den Simultankursen zugelassen werden (Setton & Dawrant 2016b: 91). In Universitäten, deren Curricula freier aufgebaut sind, stellt sich die Frage, wie realistisch dieses Modell umgesetzt werden kann, vor allem, wenn Studierende frei nach ihrer persönlichen Präferenz wählen dürfen.

2.4.3. Notizentechnik in der Konsekutivdolmetschlehre

Obwohl es in der Literatur immer wieder Debatten darüber gab, ob Notizentechnik aufgrund der ihr inne liegenden Subjektivität überhaupt systematisch gelehrt werden könne, scheint doch ein gewisser Konsens zu bestehen, dass man zumindest ihre Grundzüge vermitteln soll (Seleskovitch & Lederer 1989, Matyssek 1989 etc.). Wie genau und an welchem Abschnitt

des Studiums ist jedoch umstritten. Immer wieder wurde die Frage laut, wann Studierende in die Notizentechnik eingeführt werden sollen und ob diese separat, vor dem „echten“ Dolmetschen also, vermittelt werden sollte.

Dingfelder Stone nennt hier etwa die Notwendigkeit, die Notizentechnik in einem separaten Kurs zu unterrichten, da so die Herausforderungen des Sprachtransfers zunächst eliminiert werden und sich Studierende ganz auf ihre Notizen konzentrieren können (Dingfelder Stone 2015: 157). Dieser Kurs solle also bereits vor den Konsekutiv- und Simultandolmetschkursen erfolgen, ansonsten bestehe nämlich die Gefahr, dass sich Studierende zu sehr auf ihre Notizen konzentrieren würden und gleichzeitig die anderen für das Konsekutivdolmetschen benötigten Fertigkeiten wie das Zuhören und die Analysefähigkeit vernachlässigen (Dingfelder Stone 2015: 157, Kalina 1998: 246). Viele Autor:innen zeigten auch auf, dass es für Lernende unerlässlich sei, die Notizentechnik zuallererst als ein Hilfsmittel und eine Gedächtnisstütze zu sehen und nicht als einen Ersatz für die Erinnerungsfähigkeit (Herbert 1952: 36, Matyssek 1989: 41).

Andere Autor:innen schlagen vor, die Notizentechnik von Anfang in den regulären Unterricht im Konsekutivdolmetschen zu integrieren. Setton & Dawrant betonen allerdings:

Precisely because note-taking is fun, it is important not to rush into this first module, however keen students are to begin it. Instead, a gradual progression is needed, alternating between exercises with and without notes so that students never forget the priority to be given to active listening and analysis while learning to handle faster and more realistic speech, in parallel with more deliberate drills (e.g. ‘Slow Notes’) to acquire technique. (Setton & Dawrant 2016b: 173).

Anstelle eines eigenen Kurses, wie er eben von Dingfelder Stone vorgeschlagen wird, soll die Notizentechnik hier nach und nach in den Unterricht eingebaut werden, damit Studierende nicht auf andere notwendige Ressourcen vergessen.

Und auch Gillies (2019) führt die Notizentechnik in seinem Handbuch zum Konsekutivdolmetschen erst im sechsten Kapitel an. Bevor Studierende sich mit den Symbolen und Abkürzungen befassen, sei es wichtig, unterschiedliche Vorübungen durchzuführen. Gillies schlägt hier, ähnlich wie bereits Seleskovitch & Lederer vor ihm, das Konsekutivdolmetschen ohne Notizen sowie Übungen zur Verbesserung der Analyse- und der Erinnerungsfähigkeit vor. Er erwähnt allerdings nicht, dass die Notizentechnik auch in einem separaten Kurs unterrichtet werden sollte (Gillies 2019, Seleskovitch & Lederer 1989).

2.5.Methoden und Ablauf des Unterrichts

Weil in der Literatur bezüglich der Reihenfolge und der generellen Struktur bestimmter Elemente des Unterrichts häufig kein Konsens zu bestehen scheint, war es schwierig, die

unterschiedlichen spezifischen Übungen und Methoden für diese Arbeit einzuordnen. Kader & Seubert etwa teilen das Dolmetschstudium nach dem Fortschreiten der Studierenden in die drei Etappen *Beginner*, *Intermediate* und *Advanced* ein (Kader & Seubert 2015: 140f.). Unklar ist an dieser Einteilung etwa, wann die Notizentechnik vorgestellt wird und ab welchem Moment Studierende klassisch konsekutiv dolmetschen.

Auch Setton & Dawrant (2016b) schlagen eine Einteilung des Unterrichts im Konsekutivdolmetschen in drei Abschnitte vor:

This progression can be seen as three macro-phases – first, teaching note-taking method and testing it on artificial trainer speeches and deliberately slow input (Introduction to Note-Taking and Coordination); then experimenting with and consolidating technique on authentic input, at increasing speed and difficulty (Experimentation and Consolidation); then polishing the performance to professional quality on doable tasks, while learning to survive and provide at least an adequate service in sub-optimal conditions [...] (Advanced Tasks) (Setton & Dawrant 2016b: 171)

Die Autoren schlagen also vor, die Notizentechnik als erstes gesondert zu vermitteln und erst dann langsam mit dem Dolmetschen zu beginnen. Seleskovitch & Lederer (1989) hingegen schlagen noch vor der Einführung in die Notizentechnik einige andere Vorübungen vor, die etwa das Gedächtnis und die Analysekapazitäten der angehenden Dolmetscher:innen trainieren sollen.

Aus diesem Grund wird sich dieses Kapitel als erstes mit dem Studienbeginn beschäftigen, also mit eventuellen Vorübungen, die gelehrt werden können, bevor es „richtig losgeht“. Außerdem sollen Strategien und Methoden während des „klassischen“ Unterrichts im Konsekutivdolmetschen diskutiert werden sowie auch das Vermitteln der Notizentechnik, und wie Studierende ihre Fähigkeiten verbessern können.

2.6. Studienbeginn

In ihrem ersten Werk *Interpréter pour traduire* nennen Seleskovitch und Lederer (1984) sieben Hypothesen, die für einen gelungenen Unterricht zutreffen müssen. Die Studierenden müssen zum einen selbstständig ihre Arbeitssprachen üben, sie seien andererseits auf einem hohen intellektuellen Niveau und selbstständig. Die Ausbildung müsse zudem professionell gestaltet sein und solle zwei Jahre dauern. Diese Zeit sei ausreichend, um die beiden Dolmetschmodi grundsätzlich zu erlernen. Der Unterricht solle vor allem aus praktischen Übungen bestehen, die einen Realitätsbezug haben müssten, und die Ausbildung dürfe nicht zu spezifisch auf eine oder mehrere Organisationen zugeschnitten sein. Stattdessen sei es wichtig, dass Studierende anpassungsfähig für unterschiedliche Organisationen oder Unternehmen bleiben (Seleskovitch & Lederer 1984: 165f.). Im selben Werk geben die

Autorinnen eine relativ detaillierte Beschreibung davon, wie der Unterricht im Dolmetschen methodisch aufgebaut sein soll. Dabei muss aber natürlich beachtet werden, dass sich diese Liste auf das französische Bildungswesen bezieht, welches große Unterschiede etwa zum österreichischen aufweist. Masterstudiengänge werden nämlich in Jahr eins und Jahr zwei eingeteilt, und die für das jeweilige Jahr vorgesehenen Kurse können nicht verschoben werden. Für die beiden Jahre werden insgesamt 50 Kurse angegeben, wobei die Autorinnen nicht klar definieren, was mit einem „Kurs“ nun genau gemeint ist: Eine Einheit, eine Stunde, pro Sprache oder insgesamt?

Auf jeden Fall sind die ersten 12 Kurse von den Autorinnen für theoretische Erklärungen sowie Sprach-, Analyse-, Gedächtnis und Präsentationsübungen vorgesehen, erst nach diesen 12 Kursen wird das Konsektivdolmetschen mit Notizen eingeführt (Seleskovitch & Lederer 1984: 168f.) In ihrem zweiten gemeinsamen Werk schreiben sie dazu:

Les premiers exercices succèdent immédiatement aux examens d'admission ; il n'y est pas encore demandé d'interprétation à proprement parler mais simplement une analyse des éléments discursifs, la restitution sans notes des idées principales servant seulement de contrôle de la compréhension [...] On reviendra avec l'enseignement de la prise de notes et de la consécutive à une progression plus habituelle, du facile au plus difficile. (Seleskovitch & Lederer 1989 : 16)⁴

Am Anfang der Ausbildung solle also noch nicht klassisch gedolmetscht werden, stattdessen sei es wichtiger, den Studierenden beizubringen, einen Text zu analysieren und den Sinn der Rede wiederzugeben. In beiden ihrer gemeinsamen Werke zählen Seleskovitch & Lederer anschließend auf, wie genau der Unterricht zusammengesetzt sein sollte. Die beiden Listen gleichen sich nicht hundertprozentig, im älteren Buch sind die Übungen chronologisch nach ihrem Vorkommen im Unterricht geordnet. Für jede der ersten 12 Einheiten ist zusätzlich das Konsektivdolmetschen ohne Notizen vorgesehen. Im ersten Kurs soll rudimentär eine Art Dolmetschtheorie vermittelt werden, für den zweiten und dritten Kurs schlagen die Autorinnen Sprachübungen vor. In den nächsten Einheiten werden Gedächtnis- und Analysefähigkeit der Studierenden trainiert, und es soll geübt werden, wie der Sinn oder die Botschaft einer Rede ermittelt werden können. Konkret erwähnen die Autorinnen hier, wie etwa ein:e Studierende:r eine Präsentation hält und die anderen versuchen, den Inhalt wiederzugeben, intra-, oder interlingual. Außerdem wird das visuelle Gedächtnis der Studierenden trainiert, wieder durch Reden, die sie sich bildlich vorzustellen versuchen. Im achten und neunten Kurs soll die Notizentechnik vorgestellt werden, des Weiteren werden

⁴ „Die ersten Übungen folgen also direkt auf die Aufnahmetests; es wird noch nicht im klassischen Sinne gedolmetscht, stattdessen üben Studierende die Analyse der diskursiven Elemente, das Wiedergaben der wichtigsten Ideen einer Rede ohne Notizen soll dabei helfen, den Verstehensprozess zu kontrollieren [...]. In der üblichen Geschwindigkeit und Struktur werden dann die Notizentechnik und das Konsektivdolmetschen vermittelt, vom Leichten zum Schwersten.“ (Übers.: A.K.)

diverse Themen vermittelt, die oft auf internationalen Konferenzen vorkommen (Seleskovitch & Lederer 1984: 168f.).

In ihrem zweiten, späteren Werk gehen Seleskovitch & Lederer in ihren Ausführungen zum Unterricht weniger praktisch, jedoch ausführlicher vor. Die einzelnen zu vermittelnden Kompetenzen werden nicht mehr konkreten Kursen zugeordnet, sondern genauer beschrieben und erklärt. Diese Vorgehensweise macht die *Pédagogie raisonnée* natürlich auch zum international zugänglicheren Werk, da sich Lehrende und Studierende hier unabhängig von dem in ihrer Hochschule etablierten System Inspiration und Information holen können. Als erstes, so die Autorinnen, müsse das richtige Zuhören geübt werden. Dolmetscher:innen müssen nämlich auf eine besondere Art und Weise zuhören, ohne selbst etwas hinzufügen zu wollen, sondern mit der Absicht, alle Nuancen des Gesagten mitzubekommen. Darum müsse geübt werden, den Inhalt von den Worten zu lösen; Studierende sollten erst dann dolmetschen dürfen, wenn sie eine Information verstehen und wiedergeben können. Aus diesem Grund sollen Studierende anfangs etwa zwei Minuten lange Reden ohne Notizen wiedergeben, intra- oder interlingual (Seleskovitch & Lederer 1989: 17f.) Damit die Studierenden am Ende Reden auch in der Originalgeschwindigkeit wiedergeben können, müsse diese Analysefähigkeit immer weiter ausgebaut werden. Um sich vor allem metaphorische Ausdrücke und Abstraktes besser merken zu können, soll dann das Visualisieren geübt werden. Anschließend üben Studierende, sich die Reden beim Zuhören in unterschiedliche Abschnitten einzuteilen, was ihnen auch in ihrer Merkfähigkeit helfen soll. Besonderes Augenmerk sollte auch auf Zahlen gelegt werden (Seleskovitch & Lederer 1989: 22ff.). Die Studierenden sollen im Zuge all dieser Übungen vor allem lernen, sich auf ihr Gedächtnis zu verlassen, beispielsweise sollen die Lehrenden den Studierenden im Falle einer fehlerhaften Wiedergabe einer Rede durch Nachfragen auf die Sprünge helfen. Durch dieses Nachhaken sollen Studierende auch erkennen, wie viele Informationen in Wirklichkeit unbewusst in ihrem passiven Gedächtnis gespeichert wurden (Seleskovitch & Lederer 1989: 29).

Erst wenn die Studierenden also verstehen, was es bedeute, sich auf Ideen anstatt konkreter Worte zu konzentrieren, warum diese Ideen schnell verstanden werden müssen und wie man bereits vorhandenes Wissen und Bilder mit dem Gehörten verbinden könne, mache es Sinn, sich auf den Ausdruck in der Zielsprache zu konzentrieren. An dieser Stelle erst mache es Sinn, Dolmetschübungen einzuführen, wie etwa das Konsektivdolmetschen ohne Notizen⁵. (Seleskovitch & Lederer 1989:33f). Dabei sollen die Studierenden üben, sich klar

⁵ Hier widersprechen sich also die beiden Werke von Seleskovitch & Lederer. In *Interpréter pour traduire* soll das Konsektivdolemetschen ohne Notizen nämlich schon von Anfang an in den Unterricht mit einbezogen werden.

auszudrücken, nicht zu lange nach Worten zu suchen und die Botschaft der Originalrede deutlich in die andere Sprache zu übertragen. Dies soll wieder durch das Wiedergeben von Reden, Präsentationen und vorgelesenen Texten geübt werden. Studierende sollten sich auch bewusst andere, fortgeschrittene Dolmetscher:innen anhören, um den Dolmetschprozess besser verstehen zu können. Lehrende müssen die Studierenden auch darauf hinweisen, dass in dieser Phase sprachliche Fehler erst an zweiter Stelle kommen. Viel wichtiger sei es, den Sinn zu verstehen und einen inhaltlich kohärenten Text so wiedergeben zu können (Seleskovitch & Lederer 1989: 33ff.).

Ähnlich wie Seleskovitch & Lederer in ihrem ersten gemeinsamen Werk nennen auch Ilg & Lambert einige Etappen, die auszubildende Dolmetscher:innen durchlaufen sollten:

Briefly, these steps involve (1) listening and memory exercises, (2) shadowing, (3) dual-task training, (4) paraphrasing, (5) abstracting, (6) clozing, (7) sight translation, (8) sight interpretation (9) processing of digits, proper names, technical words and acronyms, (10) lagging exercises, (11) anticipation exercises and (12) left- and right-ear processing exercises. (Ilg & Lambert 1996: 76)

Schritt 13 und 14 beziehen sich dann auf das „echte“ Dolmetschen, also auf das Konsekutiv- und Simultandolmetschen. Alle vorherigen, oben zitierten Schritte sind also der Vorbereitungsphase zuzuordnen und linear zu durchlaufen, bevor mit dem Dolmetschen begonnen wird. Als ersten Schritt sollen also in der Vorbereitung Hör- und Gedächtnisübungen durchgeführt werden. Die nächste Übung ist das sogenannte *Shadowing*, wobei ein Text nachgesprochen wird, anschließend kommen verschiedene Übungen wie das Zusammenfassen oder Abstrahieren von Informationen, oder auch sogenannte *Clozing Exercises*, worunter man normalerweise eine Übung versteht, in der in einem Text gewisse Wörter gestrichen werden und die Proband:innen die Lücken füllen müssen. Dies kann schriftlich oder mündlich erfolgen (Lambert 1992). Auch das Vom-Blatt-Übersetzen und das Vom-Blatt-Dolmetschen sowie Übungen zum Antizipieren, also dem Vorwegnehmen, was der/die Sprecher:in als Nächstes sagen könnte, werden von Ilg & Lambert genannt. Im Gegensatz zu Seleskovitch & Lederers Angaben ist die Liste der Übungen aber sehr vereinfacht und komprimiert, die einzelnen Übungen werden im weiteren Verlauf nicht weiter ausgeführt.

Setton & Dawrant (2016b) gliedern den von ihnen vorgeschlagenen Ablauf des Unterrichts ganz ähnlich, mit graduell aufbauenden Vorübungen, bevor das eigentliche Konsekutiv- und dann das Simultandolmetschen vermittelt werden sollen. Diese erste Phase der Vorübungen zu Beginn des Masterstudiums, die im Zuge eines zweijährigen Studiums während der ersten vier bis fünf Wochen erfolgen sollte, wird von ihnen auch als Initiationsphase bezeichnet. Erst anschließend solle die Notizentechnik vorgestellt werden,

wonach dann mit dem „echten“ Konsektivdolmetschunterricht begonnen werden kann (Setton & Dawrant 2016b: 143). Während der Initiationsphase solle man mit Übungen zum aktiven Zuhören beginnen, und genau wie Seleskovitch & Lederer wird auch hier vorgeschlagen, Studierende etwa schwierige Texte in ihren eigenen Worten wiedergeben zu lassen und im Feedback darauf zu fokussieren, ob die Studierenden den Sinn des Textes verstanden haben. Wie auch schon Ilg & Lambert nennen Setton & Lambert außerdem *Clozing*-Übungen sowie Übungen zur Diskursanalyse (Setton & Dawrant 2016b: 145f.). Sie übernehmen außerdem Seleskovitchs Vorschläge, die Studierenden einen Text „deverbalisieren“ zu lassen, also nur den Sinn und nicht die Form wiederzugeben, und nennen Vom-Blatt-Übersetzen als eine hilfreiche Übung hierzu (Setton & Dawrant 2016b: 151). Setton & Dawrant betonen jedoch, mehr als dies bei Seleskovitch & Lederer der Fall ist, man müsse die Studierenden zusätzlich auf jeden Fall in Rhetorik und in Präsentationstechniken schulen (*Public speaking*). Dafür könne man auch eigene Kurse während der ersten Wochen abhalten (Setton & Dawrant 2016b: 143).

Gillies (2019) schließlich schlägt Übungen vor, die sehr den bereits genannten Vorübungen gleichen: das aktive Zuhören und das Präsentieren sollen geübt werden sowie die Analysefähigkeit der angehenden Dolmetscher:innen. Um das Gedächtnis zu trainieren, solle man anfangs außerdem unbedingt ohne Notizen dolmetschen (Gillies 2019). Im Unterschied zu allen anderen hier bereits erwähnten Autor:innen ordnet Gillies all diese Übungen nicht explizit einer Initiations- oder Anfangsphase zu; da sein vorgeschlagener Lehrpfad jedoch graduell aufgebaut ist, ist anzunehmen, dass auch er all diese Übungen eher für den Beginn des Studiums vorsieht.

An dieser Stelle soll noch angemerkt werden, dass alle bereits genannten Autor:innen für den Beginn des Masterstudiums im Konferenzdolmetschen kaum theoretische Übungen vorsehen. Allein Seleskovitch & Lederer schlagen in ihrem ersten Werk vor, man solle sich in der allerersten Einheit des Semesters mit Dolmetschtheorie beschäftigen. Es ist jedoch anzunehmen, dass in einem Kurs von lediglich 60 oder 90 Minuten nicht besonders viel Theorie vermittelt werden kann (Seleskovitch & Lederer 1984: 168f.).

Die Initiation ins Dolmetschen soll also möglichst praktisch erfolgen, Studierende trainieren vor allem ihr Gedächtnis, ihre Analysefähigkeit sowie Fertigkeiten zur Wiedergabe eines Textes.

2.7. Einführung in die Notizentechnik

Dass die Notizentechnik als Hauptbestandteil einer erfolgreichen Konsekutivdolmetschung Studierenden rechtzeitig vermittelt werden muss, wird in der Literatur gemeinhin so akzeptiert und angenommen. Wann und in welcher Form wird und wurde von unterschiedlichen Autor:innen jedoch ganz unterschiedlich behandelt, vor allem, was die Frage der einzelnen Symbole angeht. Rozan (1956, 2002), Thiéry (1981) sowie Seleskovitch & Lederer (1984, 1989) standen der strukturierten Vermittlung von Symbolen im Konsekutivdolmetschunterricht eher skeptisch gegenüber. Für sie alle lag der Fokus viel mehr darauf, das Textverständnis und das Gedächtnis von Studierenden zu trainieren. Notizen werden von ihnen als zweitrangig angesehen und sollen ein reines Hilfsmittel und eine Gedächtnisstütze darstellen. Seleskovitch & Lederer führen in ihren Werken trotzdem einige Anmerkungen zur Vermittlung der Notizentechnik an. So sollen die wichtigsten Symbole und Abkürzungen sehr wohl im Unterricht erwähnt werden (Seleskovitch & Lederer 1989: 53ff.).

Matyssek (1989) als Verfechter eines ausgeklügelten, strukturierten und sprachenunabhängigen Systems plädiert hingegen für eine ausführliche Vermittlung ebendieses im Unterricht; dazu nennt er sein System an Symbolen als Grundlage. Matysseks vorgeschlagene Symbole sollen von Studierenden jedoch keineswegs bloß auswendig gelernt werden, sondern sollen als Vorlage dienen. Am wichtigsten bleibe nämlich, dass Dolmetscher:innen den Sinn einer Aussage verstehen (Matyssek 1989: 158). In seinem *Handbuch* führt Matyssek nicht nur ein ausführliches System an Zeichen und Symbolen an, sondern nennt auch Grundregeln der Notation, die Studierenden vermittelt werden sollen, etwa Regeln zum Wesen und zur Struktur der Notizentechnik (Matyssek 1989: 220f.).

Dingfelder Stone (2015) kommt in ihren Ausführungen zu den Symbolen zum Schluss, man könne für deren Vermittlung einen eigenen Kurs für Studierende anbieten. Darin solle man den Studierenden genügend Anregungen geben, dass sie ihr eigenes System entwickeln können, dafür können sie sich einerseits an Glossaren wie eben Matysseks (1989) orientieren oder ihre eigenen Symbole entwickeln (Dingfelder Stone 2015: 159f.). Wie auch schon Seleskovitch & Lederer (1989) sowie viele andere Autor:innen betont aber auch sie, dass die Studierenden verstehen müssen, dass Symbole in sich kein Selbstzweck sein dürfen (Dingfelder Stone 2015 169).

Die allermeisten Autor:innen in der relevanten Literatur gehen, im Gegensatz zu Matyssek, vom hohen individuellen Charakter der Notizen aus, weshalb es weniger spezifische Regeln und Ideen sind, die im Unterricht vermittelt werden sollen. Wie auch

Matyssek betonen sie jedoch auch alle, es sei ausschlaggebend für das erfolgreiche Konsektivdolmetschen, den Fokus für Studierende auf die Struktur der Notizen zu legen.

Dingfelder Stone (2015) zitiert hier etwa Ilg & Lambert: „Students should therefore strive to develop a type of layout that carries meaning. The location on the page of a given abbreviation or sign should in itself convey some additional meaning [...]” (Ilg & Lambert 1996: 82). Aus diesem Grund solle man Studierende anfangs das Notieren ohne jeglichen Zeitdruck üben lassen, sodass sie sich auf die Struktur der Notizen sowie die Textanalyse konzentrieren können. Die Ausgangstexte sollen graduell schwieriger werden bis hin zu inhaltlich dichten und nicht eindeutig strukturierten Reden. Studierende sollen in dieser Phase des Unterrichts auch verstehen, wie wichtig es sei, Verbindungswörter zwischen einzelnen Ideen zu notieren und insgesamt ihre Notizen so zu strukturieren, dass sie den Ausgangstext widerspiegeln. Dies könne etwa durch die Verwendung des Seitenrandes am Papier erfolgen, durch das eindeutige Trennen von Ideen und Kennzeichnen der finalen Punkte einzelner Abschnitte eines Textes (Dingfelder Stone 2015 158f.).

So früh wie möglich solle man Studierenden außerdem vermitteln, Verben als solche zu kennzeichnen, und etwa einen Unterschied zwischen Singular und Plural zu markieren. Wie für Symbole schlägt Dingfelder Stone außerdem für Abkürzungen einen eigenen Kurs vor (Dingfelder Stone 2015: 160).

Ungeklärt bleibt in der Literatur die Frage, in welcher Sprache nun notiert werden solle. Während sich Seleskovitch & Lederer (1989: 60) noch dafür aussprechen, Studierende müssen anfangs unbedingt zwecks einer besseren Analyse des Textes in der Zielsprache notieren lernen, ist Gillies (2019) nicht unbedingt dieser Meinung. Er führt aus:

As a student interpreter, you will want to put as little mental effort into your notes as you can while still guaranteeing structured, clear and legible notes that allow you to reproduce the speech accurately.[...] This will often mean noting in the language you write the most quickly (which in turn is very often your A language). (Gillies 2019: 116)

Hier solle Studierenden also die Freiheit gelassen werden, jede:r solle für sich selbst herausfinden, welche Sprache besser passe.

Seleskovitch & Lederer (1989: 61f.) schreiben, man könne im Konsektivdolmetschunterricht zwar die Notizen der Studierenden besprechen, eine ganzheitliche Analyse des Diskurses und der Dolmetschung seien aber unumgänglich. Dafür können die Lehrenden etwa ihre Notizen vor der Klasse an die Tafel schreiben und anschließend mithilfe dieser Notizen ihre Rede vortragen, um zu zeigen, wie sie helfen können. Generell betonen sie, dass es gerade am Anfang des Studiums wichtig sei,

Studierenden Feedback zu geben, auch und insbesondere zu den Notizen, ob etwa zu viel notiert oder ob etwas falsch verstanden wurde.

2.8. Fortschritte im Konsektivunterricht

Nachdem in den vorherigen Kapiteln ausgearbeitet wurde, wie Studierende auf das Konsektivdolmetschen vorbereitet werden können, sowie in welcher Form die Notizentechnik vorgestellt werden kann, soll nun dargestellt werden, wie das Konsektivdolmetschen im Unterricht erfolgreich und graduell verbessert werden kann.

Setton & Dawrant (2016b: 171) formulieren eine Tabelle, die genau und sogar zeitlich eingeteilt angibt, wann im Unterricht des Konsektivdolmetschens welche Schritte unternommen werden sollen (Abb. 2).

Stage	Materials	Skills acquisition (Process)	Intermediate objectives (Product)
Coordination <i>Y1 S1 weeks 10–13</i>	Trainer speeches up to normal speed (no artificial pausing), 1–2 min. segments	Practise real-time note-taking, improve and adapt technique (A/B/C > A then, when confident, A > B)	<i>Completeness</i> of information content, facts and logic
Experimentation <i>S1 week 14 – S2 week 6</i>	Authentic speeches of varying texture and genre (student speeches and some recordings), 2–3 min. segments	<i>Experiment</i> , customize and stabilize technique, adapting what, how and when to note. Step up practice into B	<i>Coherence</i> : Guided by clear layout and pointers in notes, use connectives and prosody to make product more structured, meaningful and communicative
Consolidation <i>S2 week 7 – S3 week 6</i>	Wide range of authentic speech types commonly encountered in target domain (recordings, visiting speakers); 3–5 mins.	<i>Consolidate</i> technique through extensive deliberate practice; improve precision, coherence and concision	<i>All-round competence, flow</i> : On standard authentic input, a precise, well-expressed, quasi-professional rendition, with time control and eye contact to engage the audience. On more difficult material, a clear and reliable rendition that makes sense
Polishing <i>Year 2 (S3 and 4)</i>	Standard authentic speeches, as in Consolidation	Polish performance on standard input	<i>Eloquence</i> : polish style, rhythm, tone and quality of expression
Advanced Tasks <i>[Ch. 9] Year 2, S4</i>	Fast, dense and/or confused speech, multimedia inputs (with text, .ppt etc.)	Learn to cope and manage on complex and difficult input	<i>Adequacy/Survival</i> : optimize by prioritizing and editing where necessary

Abb. 2: Fortschritt im Konsektivdolmetschunterricht (Setton & Dawrant 2016b: 171)

Die ersten beiden Abschnitte, *Initiation* und *Introduction to Note-taking*, die in den ersten neun Wochen des Unterrichts erfolgen sollen, wurden in den vorherigen Kapiteln bereits ausführlich erläutert, darum wurde in diese Arbeit nur der hintere Teil der Tabelle eingefügt. Der von Setton & Dawrant vorgeschlagene Lehrpfad ist genau auf zwei Jahre und damit einen Masterstudiengang nach den Bologna-Kriterien zugeschnitten. Natürlich muss mitbedacht werden, dass in diesen zwei Jahren nicht nur Konsektivdolmetschen unterrichtet wird, sondern Konferenzdolmetscher:innen natürlich noch im Simultandolmetschen geschult werden und dass je nach Lehrplanmodell noch weitere theoretische Fächer oder Spezialisierungen hinzukommen können. Diese Tabelle hingegen bezieht sich lediglich auf das Konsektivdolmetschen, und Setton & Dawrant geben hier auch Vorschläge zum Material, mit dem Lehrende und Studierende arbeiten können. Unterschiedliche Textsorten und Themen sollen behandelt werden, die auch unterschiedliche Schwierigkeiten für die Studierenden aufweisen: sie erwähnen Präsentationen der Studierenden sowie Aufnahmen authentischer Reden, die inhaltlich unterschiedlich dicht sein und auch in Art und Grad ihrer Struktur variieren sollen. Mithilfe dieser Reden sollen unterschiedliche Ziele erreicht werden: Studierende sollen ihren Fokus erst darauf legen, möglichst inhaltlich vollständig zu dolmetschen, anschließend wird die Struktur der Rede zusätzlich in den Vordergrund gerückt. In den folgenden Wochen sollen Studierende an ihrem Output und der Präsentation arbeiten, um am Ende der Ausbildung den gesamten Prozess des Konsektivdolmetschens zu perfektionieren (Setton & Dawrant 2016b: 171f.).

Seleskovitch & Lederer schlagen einen ähnlichen Verlauf des Unterrichts vor: im Laufe der Semester sollen sich die Arten der zu dolmetschenden Reden immer weiter ändern, bezogen auf ihre Länge, Aktualität, Struktur, inhaltliche Komplexität und ihren internationalen Charakter (Seleskovitch & Lederer 1989:67ff.). Gleichzeitig müssten Studierende natürlich auch ihr Wissen in unterschiedlichen Fachgebieten vertiefen, lernen, Themen vorzubereiten und den Kontext zu verstehen und ihr Allgemeinwissen vergrößern. Außerdem müsse immer wieder der Ausdruck in der Zielsprache geübt werden (Seleskovitch & Lederer 1989:74ff.).

Wie auch in vorigen Kapiteln kann auch an dieser Stelle wieder ein Zitat Sawyers angeführt werden, der sich ausführlich mit Lehrplänen beschäftigt: „A curriculum plan depicts an ideal, not the curriculum in practice.“ (Sawyer 2004: 42). Und auch die Tabelle von Setton & Dawrant, obgleich sie nicht als offizieller Lehrplan gedacht ist, so wie auch die Empfehlungen in der *Pédagogie raisonnée*, können so interpretiert werden; natürlich stellen sie einen idealen Studienverlauf dar. Je nachdem, wie viele Sprachen und also auch, in den

meisten Fällen, wie viele Konsekutivdolmetschkurse Studierende besuchen, je nachdem, welche Lehrende sie unterrichten und je nachdem, welche anderen Faktoren noch hinzukommen, kann es natürlich sein, dass der Plan nicht genau eingehalten werden kann oder dass es individuelle Verschiebungen gibt. Weil eben unterschiedliche Studierende unterschiedlich schnell vorankommen, schlagen Setton & Dawrant *Corrective Therapy* vor, also das Zurückgehen zu früheren Übungen, um bestehende Probleme und Schwierigkeiten zu lösen. Zum Beispiel könne man eine Rede verlangsamen oder die Studierenden wieder ohne Notizen dolmetschen lassen. Eine intensive Betreuung von Studierenden sei auf jeden Fall erforderlich, bis diese ein umfassendes Verständnis für die Tätigkeit von und die Herausforderungen für Konsekutivdolmetscher:innen hätten (Setton & Dawrant 2016b: 172, 187). Und auch Behr (2015) schreibt, dass, nachdem jene Fertigkeiten identifiziert werden, die professionelle Konferenzdolmetscher:innen benötigen, diese immer wieder wiederholt werden sollen, bis hin zur Automatisierung gewisser Abläufe (Behr 2015: 210). Zu diesem Training der Fertigkeiten mithilfe der oben genannten Strategien und Übungen gehöre aber auch ständiges Feedback einer kompetenten und aktiven Lehrperson. Durch das Setzen klar definierter Lernziele im Unterricht sei es erst möglich, den Studierenden auch präzise Rückmeldungen zu ihren Leistungen zu geben. Ist das Feedback zu ungenau, würden sich nämlich für die Studierende weitere Probleme ergeben:

The (often only implicitly demanded) task to ‘interpret the following text well’ is too vague and therefore results in the fact that the students will interpret the text as well as they can, while they are neither aware of all the special challenges and problems that occurred, nor do they have any idea of how to solve these problems. (Behr 2015: 210).

Ohne konstruktives Feedback würden Studierende also nicht lernen, mit unterschiedlichen Problemen umgehen zu können, und der Fortschritt im Dolmetschen verlangsamt sich natürlich (Behr 2015:211). Gerade beim Dolmetschen könne sich Kritik aber oft implizit auf persönliche Charakteristika wie etwa Haltung, Aussprache oder ähnliches beziehen, weshalb man hier sehr vorsichtig sein müsse. Um also Missverständnisse und negative Auswirkungen auf Studierende zu vermeiden, müssen Lehrende ihre Rückmeldungen möglichst objektiv halten und auf Fakten basieren. Konkret könne man etwa versuchen, nicht nur etwaige Probleme in der Dolmetschung zu kritisieren, sondern auch Verbesserungsvorschläge zu geben (Behr 2015:212f.).

Und auch die Studierenden untereinander können sich gegenseitig Hilfestellungen bieten. Auch Feedback von anderen Kolleg:innen im Unterricht könne hilfreich sein, denn einerseits würde es die Lehrenden in ihren Kommentaren bestätigen, andererseits Sorge es

dafür, dass sich alle Studierenden am Unterricht beteiligen und so eine positive und konstruktive Lernatmosphäre entstehen könne (Behr 2015: 214).

Setton & Dawrant schreiben, hätten Studierende die grundlegenden Anforderungen verinnerlicht, dann könne man sie außerdem zu regelmäßigen und häufigen Gruppenübungen außerhalb des Unterrichts anleiten; der genaue Ablauf dieser Gruppenarbeiten solle aber vorher in von Lehrenden beaufsichtigten Sitzungen besprochen werden (Setton & Dawrant 2016b: 187).

3. Methodik

3.1. Forschungsfrage und Forschungsdesign

Es war Ziel dieser Arbeit herauszufinden, welche Unterschiede im Konsektivdolmetschunterricht an verschiedenen Hochschulen bestehen und wie Studierende diese wahrnehmen. Dafür werden das ZTW in Wien und die ISIT in Paris miteinander verglichen. Die Forschungsfrage soll anhand zweier, später miteinander kombinierter Methoden beantwortet werden: Der erste Teil besteht aus einer Analyse und einem Vergleich beider Lehrpläne. Zweitens wurden sechs qualitative Interviews durchgeführt, drei mit Studierenden aus Wien und drei mit Studierenden aus Paris, die mehr Aufschluss über das *hidden curriculum* (Sawyer 2004) sowie Informationen zu den Einschätzungen und persönliche Meinungen der Studierenden geben sollen. Wie eingangs erwähnt, wurde die gesamte Arbeit als eine Art kooperatives Projekt konzipiert: Sophia Kregsamer, BA, vergleicht in einer zweiten Masterarbeit mithilfe derselben methodischen Instrumente den Konsektivunterricht in Wien sowie an der Universität in Bologna. Gemeinsam können die beiden Arbeiten vielleicht mehr Aufschluss über unterschiedliche didaktische Ansätze geben.

3.2. Curriculumsanalyse

Im ersten, kürzeren Teil der Analyse wurden also die Studiengänge Konferenzdolmetschen an der ISIT und der Uni Wien untersucht. Als erstes musste die Frage nach der Verfügbarkeit geklärt werden: Es existieren zu beiden Studiengängen unterschiedliche Daten, die qualitativ analysiert werden konnten. Im Falle der Universität Wien war es das offizielle Curriculum, das in seiner aktuellen Version seit Juli 2015 besteht. Die ISIT verfügt nicht über einen offiziellen Lehrplan, da die Kurse je nach Studierendenanzahl sowie Sprachkombination angepasst und abgeändert werden, und die Studierenden auch so gut wie keine Wahlfächer haben. Alle Informationen mussten also der Website der ISIT entnommen werden, auf der verschiedene Informationen zum Curriculum verfügbar sind. Zweitens musste im Vorfeld geklärt werden, mit welchem Fokus die Dateien untersucht werden mussten. Zum einen wurde der Fokus auf das gesamte Studienprogramm gelegt, um einen Überblick über die darin angebotenen Kurse zu bekommen. Die folgenden Fragen sollten dadurch geklärt werden: Wie ist der Studienplan im Hinblick auf die beiden Dolmetschmodi aufgebaut, werden sie in einer bestimmten Reihenfolge unterrichtet, gibt es noch andere Pflichtmodule für Studierende, wird Theorie unterrichtet, wie viel Wahlmöglichkeit haben die Studierenden und wann und in welchem Format finden Prüfungen statt.

Anschließend wurde besonderes Augenmerk auf die Kurse zum Konsektivdolmetschen gelegt, weil diese für die Beantwortung der Forschungsfragen mehr Relevanz haben. Folgende Fragen sollten dadurch beantwortet werden: Wie viele Kurse zum Konsektivdolmetschen werden unterrichtet, gibt es eigene Kurse zur Notizentechnik und wenn ja, in welcher Form, werden die Kurse im Laufe des Studiums mehr oder weniger, überwiegt einer der Dolmetschmodi. Zuletzt wurden die aus den Daten entnommenen Informationen dann miteinander verglichen, um Unterschiede zwischen den beiden Hochschulen herauszufinden. Diese qualitative Analyse dient anschließend als Basis und Hintergrund für die Interviews.

3.3. Qualitative Interviews

Die Interviews, die die Grundlage für diese Analyse bilden, können wohl, nach Mayring (2002) und Misoch (2019) dem Typus „problemzentriertes Interview“ zugeordnet werden. Misoch beschreibt als die drei wichtigen Grundprinzipien dieses Typus erstens die Problemzentrierung. Die Untersuchung beschränkt sich also auf ein relevantes Problem, im Falle dieser Analyse den Konsektivunterricht. Zweitens ist das problemzentrierte Interview gegenstandsorientiert, die Methoden zur Datenerhebung können flexibel angepasst und verändert werden. Drittens läuft die Forschung prozesshaft ab, die Fragen des Interviews und der Leitfaden, falls vorhanden, sind flexibel und können bei Bedarf angepasst werden (Misoch 2019: 72). Misoch fasst das problemzentrierte Interview in ihrer Ordnung, zusammen mit dem fokussierten Interview, dem Experteninterview, dem Tiefeninterview u.a. in der Kategorie „Leitfadeninterview“ zusammen. Bei dieser Art des qualitativen Einzelinterviews stelle der Leitfaden ein Kernelement dar, ihm komme große Bedeutung zu und er erfülle eine wichtige Steuerungsfunktion. Misoch führt des Weiteren an, diese Art des Interviews gehöre zu den „semi-strukturierten Erhebungsformen zur Ermittlung verbaler Daten“ (Misoch 2019: 65).

3.3.1. Der Interviewleitfaden

Nach Misochs (2019) Einteilung musste für die qualitativen Interviews also ein Leitfaden entwickelt werden, der im Anhang einsehbar ist. Er soll während der Gespräche als roter Faden und strukturelle Hilfe dienen, die Fragen können aber während des Gesprächs auch angepasst werden. Er wurde gemeinsam mit Kollegin Kregsamer er ausgearbeitet. Wie Misoch (2019: 70f.) dies vorschlägt, gliedert er sich in unterschiedliche Themenblöcke und beinhaltet Phasen, die das Gespräch strukturieren sollen. Misoch nennt hier eine

Informationsphase, die dazu dient, die wichtigsten Daten zu erfassen. Anschließend geht der Leitfaden über zur Aufwärmphase, in der einige grundlegende Fragen gestellt werden. In der Hauptphase schließlich wird detaillierter über das Thema gesprochen, und am Ende gibt es noch die Möglichkeit, Bemerkungen oder Kommentare abzugeben. Die Themenblöcke, in die sich der Leitfaden teilt, beziehen sich dementsprechend auf persönliche Daten, Fragen zum Curriculum, zu didaktischen Strategien und zur Wahrnehmung aus der Studierendensicht.

3.3.2. Auswahl der Zielgruppe und Ablauf

Im Zuge der qualitativen Interviews wurden insgesamt sechs Studierende befragt. Drei davon waren am ZTW in Wien inskribiert, und drei besuchten zum Zeitpunkt des Interviews die ISIT in Paris. Vor der Auswahl der Studierenden wurden einige Kriterien etabliert: Alle Interviewpartner:innen studieren entweder im Master Translation mit dem Schwerpunkt *Konferenzdolmetschen* an der Universität Wien oder im Master *Interprétation de conférence* an der ISIT in Paris. Außerdem sollten die Studierenden am ZTW bereits drei Semester studiert haben, damit garantiert werden kann, dass sie bereits einige Erfahrungen mit dem Konsektivunterricht sammeln konnten. Für die Studierenden an der ISIT war dies nicht notwendig, da alle Interviews zu einem Zeitpunkt durchgeführt wurden, als die beiden Befragten aus dem M1 bereits am Ende des ersten Jahres standen und damit bereits ein Jahr lang intensiv konsekutiv dolmetschen konnten. Die dritte Befragte stand bereits vor Abschluss des Studiums. Es wurde bei der Auswahl aber darauf geachtet, Kandidat:innen mit unterschiedlichen Sprachkombinationen zu befragen. Dies geschah aus dem Grund, dass unterschiedliche Sprachkombinationen gleichzeitig bedeuten, dass Studierende verschiedene Übungen besuchen und von unterschiedlichen Lehrenden unterrichtet wurden. Es wird angenommen, dass so ein breiteres Spektrum abgedeckt werden konnte, da Lehrende bei der Gestaltung des Unterrichts doch einigen Spielraum haben und sich dadurch unterschiedliche Meinungen ergeben könnten.

Die Interviews wurden alle im Mai und Juni 2022 durchgeführt; jene mit den Befragten aus Österreich vor Ort, die anderen über Zoom. Teilweise wurden die Interviews mit den Befragten aus Österreich auch von Kollegin Kregsamer geführt oder auch transkribiert, da diese Interviews auch für ihre Masterarbeit verwendet werden.

3.3.3. Auswertung der Daten

Für die Auswertung der Daten wurden die Audiodateien in einem ersten Schritt transkribiert. Es wurde dabei versucht, auch einige paraverbale Phänomene wie etwa längere Pausen oder

Lachen mit zu transkribieren. Dies schlägt unter anderem auch Misoch vor, die betont, eine zu reduzierte Transkription erhöhe das Risiko einer Fehlinterpretation (2019: 250f.).

Zur Auswertung wurde Mayrings (2002) Methodik zur qualitativen Inhaltsanalyse angewendet, mit dem Ziel, den Interviews weitere Informationen zu entnehmen, die den Vergleich vervollständigen können. Außerdem sollen die Informationen nach unterschiedlichen Kategorien strukturiert werden, um sie mit den verschiedenen theoretischen Aspekten in Verbindung bringen zu können. Diese Form der Auswertung kann also als eine Mischform der Typen *Explikation* und *Strukturierung* bezeichnet werden (Mayring 2002: 115). Im Folgenden wurden also Kategorien und Kodierungsregeln festgelegt, die sich aus der Struktur des Interviewleitfadens sowie aus dem Theorieteil ableiten. Die Kategorien waren:

- Struktur des Curriculums
- Theorie im Unterricht
- Vorbereitung und Notizenunterricht
- Konsektivunterricht und Lernkultur
- Prüfungen und Notengebung
- Positive Aussagen zum Unterricht
- Allgemeine Kritik und Verbesserungsvorschläge

Nachdem die Kategorien oder auch Codes sowie ihre Grenzen zueinander klar definiert wurden, wurden sie zusammen mit den Transkripten in die Software MAXQDA eingespeist. Die Textstellen wurden den unterschiedlichen Codes zugeordnet, und für das Ziel der Arbeit nicht relevante Teile eliminiert. Das Dokument konnte anschließend in eine Excel-Tabelle exportiert werden, wo die Textstellen dann in Paraphrasen umgeschrieben wurden. Gleichzeitig konnten in einer zweiten Sichtung wieder überflüssige Teile aussortiert werden. Die Textstellen waren nun also nach Code und befragter Person strukturiert und paraphrasiert und damit für einen Vergleich vorbereitet.

4. Curriculumsanalyse

4.1. Konferenzdolmetschen an der Universität Wien

4.1.1. Grundlegende Informationen

Das Zentrum für Translationswissenschaft, im Folgenden als ZTW bezeichnet, befindet sich im 19. Wiener Gemeindebezirk. Sowohl Forschung als auch Lehre werden in dem Institut betrieben; dabei liegt der Fokus auf den Teilbereichen Übersetzungs- und Dolmetschwissenschaft, Terminologiewissenschaft und Transkulturelle Kommunikation. Auf die am Zentrum betriebene Forschung soll in dieser Arbeit nicht im Detail eingegangen werden; es sei nur gesagt, dass als Forschungsschwerpunkte auf der Website „Technologien und soziokognitive Prozesse im translatorischen Handeln“ sowie „Translation im sozialen, institutionellen und medialen Kontext“ genannt werden (Transvienna 2022).

Am ZTW werden ein Bachelor- und ein Masterstudium angeboten. Im Zuge des Bachelorstudiums Transkulturelle Kommunikation arbeiten Studierende normalerweise in drei Arbeitssprachen, ihnen sollen unterschiedliche Kommunikationssituationen, Textsorten sowie verschiedene Kulturen nähergebracht werden. Das Masterstudium gliedert sich wiederum in vier Schwerpunkte im Bereich Übersetzen und Dolmetschen auf, welche im Kapitel zum Curriculum näher eingegangen werden soll.

Laut der Website des Institutes studierten im Wintersemester 2018/19 2.152 Studierende im Bachelorstudium und 801 Studierende im Masterstudium, somit ungefähr 3.000 Studierende insgesamt (Transvienna 2022). Mit Deutsch werden insgesamt 14 Arbeitssprachen angeboten, wobei Chinesisch und Japanisch nur im Masterstudium mit dem Schwerpunkt Fachübersetzen studiert werden können (Transvienna 2022).

Zu den Aufnahmekriterien für die am ZTW angebotenen Studien ist noch zu sagen, dass für das Bachelorstudium momentan ein Aufnahmetest existiert. Gibt es allerdings weniger Studieninteressierte als Plätze, entfällt dieser, wie es etwa im Studienjahr 2020/21 der Fall war. Das Masterstudium allerdings kann, unter der Voraussetzung, dass ein fachlich in Frage kommendes Bachelorstudium vorliegt, ohne Aufnahmetest begonnen werden (Transvienna 2022).

In Bezug auf etwaige zu entrichtende Gebühren gelten für das ZTW dieselben Regeln wie für die gesamte Universität Wien: Als EU/EWR/CH Staatsbürger:in muss pro Jahr, bei Nicht-Überschreitung der Mindeststudiendauer und zwei Toleranzsemester lediglich der ÖH-Beitrag in der Höhe von 21,20 Euro bezahlt werden. Nach Ablauf der Toleranzsemester müssen zusätzlich 363,36 Euro bezahlt werden; Studierende aus einem Nicht-EU/EWR/CH-

Land müssen pro Jahr einen Beitrag von 747,92 Euro leisten (Universität Wien 2022b). Für das Studium am ZTW selbst entfallen keine weiteren Gebühren⁶.

4.1.2. Der Lehrplan des ZTW

In diesem Kapitel soll das Mastercurriculum des ZTW für Konferenzdolmetschen näher beschrieben werden. Das gegenwärtige Programm, das untersucht werden soll, wurde zuletzt im Jahr 2017 geändert; von 2012 bis 2015 gab es noch zwei getrennte Masterstudiengänge. Diese wurden dann im Laufe der Jahre zusammengeführt, bis sich das aktuelle Curriculum herausbildete. Durch diese Zusammenführung der Studiengänge wollte man Studierenden eine umfassendere Ausbildung für den Arbeitsmarkt ermöglichen (Pöchhacker 2019: 153). Zu beachten ist die in Österreich gängige Unterscheidung von Vorlesungen, Übungen und Seminaren: Während Vorlesungen gemeinhin nicht besucht werden müssen, besteht für Übungen und Seminare eine Präsenzpflcht (Universität Wien 2017a: 17).

Das Masterstudium in Wien sieht vier unterschiedliche Spezialisierungen vor, die von Studierenden gewählt werden können; im Folgenden soll vor allem die Spezialisierung *Konferenzdolmetschen* anhand des Curriculums und des darin eingegliederten empfohlenen Studienpfades, der einen Überblick geben sowie Studierenden bei der Planung des Studiums helfen soll, sowie des Vorlesungsverzeichnisses beleuchtet werden. In einem weiteren Schritt sollen einzelne Module im Hinblick auf die Frage untersucht werden, in welcher Form der Modus Konsekutivdolmetschen in den Lehrplan eingegliedert wurde.

4.1.3. Verlauf des Studiums

Das Masterstudienprogramm sieht mindestens vier Semester und einen Arbeitsaufwand von 120 ECTS vor. Zum Masterstudium zugelassen werden Studierende mit einem fachlich in Frage kommenden Bachelorstudium; laut des Curriculums ist das zum einen das Bachelorstudium der *Transkulturellen Kommunikation*, das ebenfalls am ZTW absolviert werden kann, zum anderen können dies andere Studiengänge sein, die dann individuell auf ihre Gleichwertigkeit überprüft werden (Universität Wien 2017a: 3f.).

Im Zuge des Masterstudiums müssen Studierende nach dem Abschluss einer Pflichtmodulgruppe, die für alle gilt und in etwa einem Semester absolviert werden kann, einen der vier Schwerpunkte wählen, von denen zwei eher auf das schriftliche Übersetzen und zwei auf das mündliche Dolmetschen fokussieren, *Dialogdolmetschen* und eben

⁶ Anm.: Die genauen Beträge stammen aus dem August 2022. Es kann natürlich sein, dass sie sich inzwischen geändert haben,

Konferenzdolmetschen. Für den Studiengang *Konferenzdolmetschen* sind mindestens drei Arbeitssprachen vorgesehen; Studierende können sich auch dafür entscheiden, eine vierte Sprache aufzunehmen. Es muss an dieser Stelle noch erwähnt werden, dass Deutsch in beiden Studiengängen Teil der Sprachkombination sein muss, im Programm *Konferenzdolmetschen* ist Deutsch sogar als A- oder zumindest B-Sprache vorgesehen (Universität Wien 2017a: 3). Bezüglich der Kompetenzen, die von Studierenden erworben werden sollen, sieht das Curriculum folgendes vor:

Im Schwerpunkt Konferenzdolmetschen erwerben die Studierenden professionelle Kompetenz im Konsekutiv- und Simultandolmetschen bei Fachkonferenzen und Verhandlungen aus Politik, Wirtschaft, Recht, Wissenschaften, Medizin, Technik usw. sowie die Kompetenz zur Aneignung der dafür erforderlichen fachlichen und terminologischen Voraussetzungen unter dem in der Praxis üblichen Zeitdruck. Sie erwerben ebenfalls die Kompetenz zu wissenschaftlicher Reflexion und Analyse dieser Prozesse und Methoden. (Universität Wien 2017a: 2)

Laut Lehrplan sollen Studierende also sowohl praktisch als auch theoretisch geschult werden, außerdem werden beide großen Dolmetschmodi gleichwertig genannt.

Gemäß dem empfohlenen Studienpfad des ZTW, der für *Konferenzdolmetschen* in der Sprachkombination A-B-C⁷ gilt und im Curriculum zu finden ist, wird es Studierenden empfohlen, die unabhängig des Schwerpunkts für alle geltende Pflichtmodulgruppe im ersten Semester abzuschließen. Teil dieser Pflichtmodulgruppe sind einerseits die theoretischen Vorlesungen *Translation und Transfer*, die Vorlesung *Forschungsmethodik* sowie, je nach Wahl, *Theoretische und Angewandte Translationswissenschaft: Übersetzungswissenschaft* oder *Theoretische und Angewandte Translationswissenschaft: Dolmetschwissenschaft*. In diesen Vorlesungen sollen Studierenden Kenntnisse über die Translationstheorie und Translationsgeschichte, über die Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens sowie die Dolmetsch- oder Übersetzungswissenschaft vermittelt werden (Universität Wien 2017a: 6). Andererseits gibt es die beiden Übungen *Basiskompetenz Translation A* und *B*. Das A-Modul schließen Studierende spezifisch in einer ihrer Arbeitssprachen ab, darin sollen grundlegende Kenntnisse über die translatorische Arbeit in dieser Sprache vermittelt werden. Das B-Modul kann entweder im Hinblick auf Übersetzen oder Dolmetschen gewählt werden, hier sollen Studierende einen Einblick in die wissenschaftlichen Grundlagen eines der beiden Bereiche bekommen. Teil der Pflichtmodulgruppe ist auch das Seminar *Theorien und Methoden*,

⁷ Aufgrund des größeren Arbeitsaufwandes ist anzunehmen, dass sich eine Minderheit dazu entscheidet, noch eine vierte Sprache zu studieren. Darum ist der empfohlene Studienpfad für Studierende mit der A-B-C-Kombination wohl durchaus repräsentativ für die Mehrheit.

welches entweder mit Fokus auf das Übersetzen oder das Dolmetschen gewählt werden kann. Ziel dieses Seminars sind das Vertiefen der Kenntnisse wissenschaftlicher Arbeit und der praktischen Anwendung dieser im Zuge einer Seminararbeit (Universität Wien 2017a: 6).

Spätestens nach Abschluss dieses Pflichtmoduls müssen Studierende sowohl ihren Schwerpunkt als auch ihren Sprachkanon bekannt geben, beides kann im Nachhinein nicht mehr geändert werden. Im Curriculum wird dafür keine Begründung angegeben (Universität Wien 2017a: 4). Entscheiden sich Studierende nun also für den Schwerpunkt *Konferenzdolmetschen* und drei Sprachen im Format A-B-C, so ist zuallererst auffällig, dass für die weiteren Semester kaum Vorlesungen oder andere theoretische Module vorgesehen sind. Das Curriculum besteht weitestgehend aus Übungen. Außerdem sind für das zweite und dritte Semester jeweils zehn ECTS aus *LVA's aus Pflichtmodul TR-KD-08a* vorgesehen. Dieser Zusatz bezieht sich darauf, dass insgesamt 20 der 120 ECTS von Studierenden frei aus anderen Schwerpunkten oder auch einigen anderen relevanten Studiengängen gewählt werden können. So haben Studierende die Möglichkeit, ihre Kenntnisse je nach Interessen auch in anderen Bereichen zu vertiefen. Alternativ können die 20 ECTS aber auch erbracht werden, indem gewisse Dolmetschübungen in einer vierten Arbeitssprache absolviert werden (Universität Wien 2017a: 15f.). Außer diesen zehn ECTS ist laut empfohlenem Studienpfad der Kurs *Terminologiarbeit* vorgesehen, wohl der einzige, der als theoretischer Kurs bezeichnet werden kann. In diesem Kurs liegt der Fokus auf den Bereichen Terminologiemanagement sowie Terminologieverwaltung. Außerdem gibt es eine Übung zu Rhetorik und Stimmbildung, die Übung *Notizentechnik* sowie jeweils zwei Übungen zum Konsekutiv- und zwei zum Simultandolmetschen, die jeweils im Format A-B und im Format A-C absolviert werden müssen. Für das dritte Semester dann sind die Übungen *Konsekutivdolmetschen II* sowie *Simultandolmetschen II* vorgesehen. Beide Übungen können entweder im Format A-B-Sprache oder A-C-Sprache gewählt werden; folgen Studierende dem Pfad also exakt, haben sie dann pro Modus in einem Sprachformat eine Übung weniger. Außerdem absolvieren Studierende die Übungen *Konferenzdolmetschen I* und *II*. Teil des dritten Semesters laut Studienpfad ist auch die theoretische Vorlesung *Konferenzterminologie und Internationale Organisationen* sowie die Übung *Konferenzsimulation*, die eine auffällig höhere ECTS-Anzahl als andere Kurse aufweist. In dieser Übung sollen Studierende einen Überblick über die Arbeit von Konferenzdolmetscher:innen sowie das Arbeiten in der Kabine in der Praxis bekommen. Zu diesem Zweck werden Konferenzen simuliert und die Studierenden als Simultandolmetscher:innen eingesetzt (Universität Wien 2017a). Letzter Bestandteil des dritten Semesters ist laut Studienpfad die *Modulprüfung*

Konferenzdolmetschen. Diese beinhaltet laut Website des ZTW sechs unterschiedliche Prüfungen: Drei im Simultandolmetschen in der Kombination A-B, B-A und A-C, und drei im Konsektivdolmetschen in denselben Sprachkombinationen. Die Prüfung wird von zwei Prüfer:innen abgenommen und findet an zwei aufeinanderfolgenden Tagen statt. Bei negativer Bewertung kann sie noch drei Mal wiederholt werden (ZTW 2022: Modulprüfung). Genauer über den Aufbau der Konsektivprüfungen soll im nächsten Kapitel erläutert werden.

Das vierte und letzte Semester schließlich besteht nur noch aus dem Seminar *Masterkolloquium*, dem Verfassen der Masterarbeit und der Defensio. Das Seminar soll Studierenden eine methodische Grundlage für ihre Masterarbeit geben (Universität Wien 2017a: 16).

Bevor nun in einem nächsten Unterkapitel genauer auf Kurse mit Bezug zum Konsektivdolmetschen eingegangen werden soll muss betont werden, dass der im Curriculum angeführte Studienpfad nur aus Empfehlungen besteht. Studierende können sich genauso gut für eine andere Einteilung entscheiden, abgesehen von den Pflichtmodulen, die Voraussetzung für andere Kurse sind, oder auch länger als vier Semester studieren.

4.1.4. Konsektivdolmetschen als Teil des Curriculums

Im Lehrplan stehen für Studierende mit drei Arbeitssprachen tatsächlich nur drei Konsektivübungen, die das Wort Konsektivdolmetschen explizit in ihrem Titel tragen. Bei Studierenden mit vier Arbeitssprachen wäre es eine Lehrveranstaltung mehr. Zusätzlich zu diesen Kursen, in denen der konsektive Modus geübt wird, gibt es auch noch die Übung *Notizentechnik*. Laut der Beschreibung des Vorlesungsverzeichnis aus dem Sommersemester 2022 werden in dieser Übung Gedächtnisübungen vermittelt, es soll intra- und interlinguales Dolmetschen geübt werden und die Grundlagen der Notizentechnik und Möglichkeiten der individuellen Notation werden vorgestellt (u:find 2022).

Abhängig vom Kurs und Lehrenden könnte es natürlich auch sein, dass in den Übungen *Konferenzdolmetschen I* und *Konferenzdolmetschen II* sowie in der *Konferenzsimulation* auch der konsektive Modus vermittelt wird. Rein auf Basis des offiziellen Curriculums sowie des Vorlesungsverzeichnisses geht dies jedoch nicht klar hervor. In unterschiedlichen Kursbeschreibungen wird eher nur auf das Simultandolmetschen hingewiesen (u:find 2022). In der weiteren Analyse soll möglichst auch diese Frage geklärt werden.

Was die Modulprüfung im Konferenzdolmetschen angeht, so besteht diese zum einen aus Prüfungen im Simultan-, aber auch aus drei Prüfungen im Konsektivdolmetschen. Das Fachgebiet der Prüfungen, das je nach Sprache variieren kann, wird Studierenden 14 Tage vor der Prüfung bekannt gegeben. Die Konsektivprüfungsrede sollte fünf bis sechs Minuten lang sein (ZTW 2022: Modulprüfung). In der Prüfungsordnung auf der Website des Institutes findet sich auch eine Liste mit Beurteilungskriterien. Laut dieser Liste errechnet sich die Gesamtnote der Prüfung zu 50% aus der Wiedergabe des Inhaltes, zu 30% aus der angemessenen Wiedergabe der Zielsprache sowie zu 20% aus den Dolmetschfähigkeiten und der Präsentation der Rede. Zu beachten ist allerdings, dass alle drei Kriterienblöcke positiv absolviert werden müssen. Zu der Kategorie *Inhalt* zählen Korrektheit, Genauigkeit, Vollständigkeit, Nachvollziehbarkeit, Angemessenheit für das Zielpublikum sowie Terminologie. In die Kategorie *Zielsprache* fallen Syntax, Grammatik und vollständige Sätze; Idiomatik, Lexik, Terminologie, das Sprachregister, die Aussprache sowie Vermeidung von Interferenzen. Flüssigkeit, Prosodie; Auftreten, Körpersprache, Raum- und Blickverhalten; Problemlösungskompetenz und Anwendung von Dolmetschstrategien sowie Korrektur von Fehlern und Dauer der Rede bilden die dritte Bewertungskategorie (ZTW 2022: Modulprüfung).

4.1.5. Analyse und Input aus der Theorie

Nachdem nun also der offizielle Lehrplan beschrieben wurde, soll er nun mit der Theorie in Verbindung gebracht sowie kritisch beleuchtet werden.

An dieser Stelle sei an das im Literaturteil bereits diskutierte Konzept Sawyers des *hidden curriculums* erinnert (Sawyer 2004: 42f.) sowie an jenes von Eisner (Eisner 2002: 87ff.), der betont, um einen Lehrplan zu analysieren, müsse man auch dahinterstehende Faktoren sowie Aussagen und Dokumentationen von Individuen miteinbeziehen. Und auch Sawyer meint, es gäbe weitaus mehr Faktoren, die den individuellen Lernfortschritt Studierender beeinflussen, als der Lehrplan. Zum einen ist es am ZTW natürlich so, dass Studierende abhängig von ihrer Sprachkombination unterschiedliche Kurse mit unterschiedlichen Lehrenden besuchen; was genau also in jedem Kurs unterrichtet wird, kann unter Umständen stark variieren. Unter anderem könnte das etwa beeinflussen, wie viel Studierende wirklich konsektiv dolmetschen: Vielleicht gibt es etwa Lehrende, die in den Übungen *Konferenzdolmetschen I+II* und der *Konferenzsimulation* auch den konsektiven Modus üben und andere, die dies nicht tun, oder es gibt Unterschiede darin, wie etwa die Übung *Notizentechnik* aufgebaut ist.

Außerdem müssen Studierende dem Lehrpfad keineswegs in der empfohlenen Reihenfolge sowie Intensität folgen, sie könnten unter Umständen sogar Übungen doppelt besuchen. Da ja außerdem 20 der 120 ECTS frei gewählt werden, obliegt es auch jedem Individuum, seine Kenntnisse in bestimmten Bereichen zu vertiefen; während einige also ihre Dolmetschfähigkeiten verbessern wollen, könnten andere Übungen im Übersetzen oder aus ganz anderen Bereichen wählen.

Es muss in einer Curriculumsanalyse also miteingeplant werden, dass das Studierenerlebnis und die Studienerfolge individuell sehr stark variieren können; grundsätzlich müssen jedoch trotzdem alle Studierenden denselben oder ähnlichen Kursen folgen. Im zweiten methodischen Teil der Arbeit soll mithilfe qualitativer Interviews dann auch noch das *hidden curriculum* (Sawyer 2004) untersucht werden.

Die Ziele und auch die Struktur des Lehrplans entsprechen den Kriterien des EMCI, der vier Semester à 120 ECTS und als Kernkomponenten Inhalte zur Praxis des Dolmetschens, die beiden Modi Konsekutivdolmetschen und Simultandolmetschen, EU und internationale Organisationen und Theorie des Dolmetschens vorsieht (Pöchhacker 2016: 194). Auch Setton & Dawrants (2016b: 77). Anforderungen an einen Lehrplan wird das Curriculum des ZTW augenscheinlich gerecht; darin finden sich sowohl Dolmetschkurse als auch Zusatzfächer für Stimmtraining oder ähnliches sowie Kurse, die über spezifische Bereiche informieren sollen, wie etwa die Vorlesung zu internationalen Organisationen. Allerdings gibt es im Kerncurriculum wenige Kurse, die Studierende über Bereiche wie etwa Recht oder Wirtschaft Kenntnisse vermitteln. Studierende haben jedoch die Möglichkeit, solche Lehrveranstaltungen im Zuge der individuellen 20 ECTS zu absolvieren.

Der Lehrplan des ZTW könnte nach Arjona (1984) und Sawyer (2004: 85f.) als ein eher offenes *Y- or forked-track model* bezeichnet werden. Alle Studierenden des Masters müssen ein einsemestriges Basiscurriculum absolvieren und spezialisieren sich erst danach. Außerdem können Studierende doch einige Kurse frei wählen: Einerseits gibt es die 20 ECTS, die individuell gewählt werden können, andererseits gibt es auch schon im Basiscurriculum Wahlmöglichkeiten, wie etwa im Zuge der *Basiskompetenz*, die mit dem Fokus auf Übersetzen oder Dolmetschen absolviert werden kann. Zudem können Studierende am ZTW beliebig weitere Kurse besuchen oder diese wiederholen. Das *Y-Modell* ist auch jenes, das von Sawyer (2004: 227ff.) bevorzugt wird. Er schlägt einen offenen, prozessorientierten Lehrplan vor. Inwiefern der Lehrplan laut der Definition von Totté, Huyghe & Verhagen (2013: 3) prozess-, und nicht produktorientiert ist, ist schwer zu beurteilen; einerseits gibt es doch Endziele wie Modulprüfung und Masterarbeit, die im Vordergrund stehen, andererseits geht

es in Bezug auf das Dolmetschen doch vor allem um das progressive Fortschreiten von Individuen.

Auch der Wunsch nach Flexibilität, den Setton & Dawrant (2016b: 90) sowie auch Hönig (1995: 161f.) äußern, wird im Lehrplan zumindest teilweise erfüllt; so könnten Studierende, die sich etwa in einem Dolmetschmodus noch unsicher sind, Kurse doppelt besuchen – allerdings hätte das vermutlich auch Auswirkungen auf die Dauer des Studiums.

Für die Zulassung zum Masterstudium am ZTW ist kein Aufnahmetest vorgesehen. Auch in der Literatur kommen einige Autor:innen zum Schluss, dass Aufnahmetests nicht unbedingt sinnvoll oder relevant für den Abschluss des Studiums sein müssen (Sawyer 2004: 110, Timarová & Ungoed 2009: 243). Auch offizielle Zwischentests sind nicht im Lehrplan vorgesehen, allerdings muss jede Übung und jede Vorlesung von Lehrenden bewertet werden, eine kontinuierliche Bewertung der Studierenden erfolgt also trotzdem.

Abschlussprüfungen werden von den meisten Autor:innen befürwortet, weil im Bereich des Konferenzdolmetschens allgemein viel getestet wird; am ZTW existieren auch solche Abschlusstests für Konsekutiv-, und Simultandolmetschen in Form der Modulprüfung. Auch die angegebenen Bewertungskategorien stimmen ungefähr mit jenen der Generaldirektion Dolmetschen der EU überein (siehe Abb. 1, Kapitel 3.3.1). An dieser Stelle können unmöglich eine oder mehrere der Prüfungsreden genau analysiert und überprüft werden, grundsätzlich aber scheint die Modulprüfung doch den europäischen Anforderungen zu entsprechen.

Im Kapitel zu weiteren Überlegungen zum Curriculum wurde die Frage aufgeworfen, ob und wieviel Theorie in einen Lehrplan für Konferenzdolmetscher:innen eingebunden werden soll, sie konnte nicht eindeutig geklärt werden. Natürlich muss bei der Curriculumsanalyse auch geklärt werden, welche Lehrveranstaltungen zur Theorie gezählt werden. In dieser Arbeit werden alle LVs als Theorie gezählt, in denen weder gedolmetscht wird noch eine schriftliche Arbeit erstellt werden muss. Das sind demnach also die Vorlesungen *Translation und Transfer*, *Forschungsmethodik* und *Theoretische und Angewandte Translationswissenschaft: Dolmetschwissenschaft* oder *Übersetzungswissenschaft*, die Vorlesung *Konferenzterminologie und Internationale Organisationen* sowie der Kurs *Terminologiearbeit*, insgesamt fünf Lehrveranstaltungen und 14 ECTS. Dazu kommen eventuell noch ECTS aus der *Individuellen Fachvertiefung*. Es ist zu beachten, dass die am ZTW vermittelte Theorie weit über das hinausgeht, was einige Autor:innen als relevante Theorie erachten. Seleskovitch & Lederer etwa sprechen von notwendiger Theorie nur als von Informationen zum Dolmetschprozess selbst,

Geschichtliches etwa wird von ihnen gar nicht erwähnt (1989: 37f.) Schon eher scheint der Lehrplan an dieser Stelle Sawyers (2004: 40) Anforderungen zu entsprechen, der sich ja auch dafür ausspricht, Studierende im Hinblick auf die Dolmetschwissenschaft auszubilden. Insgesamt aber sind die vorgesehenen Lehrveranstaltungen mehrheitlich praxisorientiert.

Zur Notizentechnik als Teil des konsekutiven Modus gibt es einen für das zweite Semester vorgesehenen eigenen Kurs, was in der Literatur nur von einigen Autor:innen, wie etwa Dingfelder Stone (2015), auch so vorgeschlagen wird. Die meisten sprechen von einer Einführung in die Notizentechnik im regulären Dolmetschunterricht. Vorteile eines solchen separaten Kurses können aber sein, dass die Beteiligten sich voll und ganz auf die Notation und das Entwickeln eines Systems konzentrieren können - ohne die Ablenkung durch andere *Efforts*, die für das Dolmetschen eingesetzt werden müssen.

Es sollte auch angemerkt werden, dass Studierende, die dem empfohlenen Studienpfad folgen, das gesamte erste Semester lang nicht dolmetschen, außer, wenn Lehrende in den *Basiskompetenz*-Übungen auch erste Dolmetschübungen durchführen, was aber nicht unbedingt der Fall sein muss. Die meisten Autor:innen, deren vorgeschlagene Unterrichtsmethoden unter anderem in Kapitel 4.1 und 4.2 besprochen wurden, schlagen zwar vor, nicht sofort mit dem klassischen Dolmetschen zu beginnen, nicht unbedingt jedoch erst nach einem ganzen Semester (z.B. Seleskovitch & Lederer 1989).

Erst im zweiten Semester beginnen die Simultan- und Konsektivkurse gleichzeitig. Entgegen dem mehrheitlichen Konsens in der relevanten Literatur beginnt man hier also nicht mit dem Konsektivdolmetschen. Es ist also anzunehmen, dass die beiden Dolmetschmodi am ZTW eher als zwei separate Dolmetscharten gesehen werden, die nicht zwingend aufeinander aufbauen müssen und gleichwertig gelehrt werden sollen; eine Ansicht, die etwa auch Matyssek vertritt (1989: 8).

Der Unterricht scheint zwar graduell schwieriger zu werden, was etwa anzunehmen ist, wenn man sich die Titel der Lehrveranstaltungen ansieht (zuerst *Konsektivdolmetschen I*, dann *II*, dann *Konferenzdolmetschen I* und *II*). Generell aber werden in den vier Semestern eigentlich nur drei explizite Kurse zum Konsektivdolmetschen à 4 ECTS sowie ein Kurs zur Notizentechnik à 2 ECTS angeboten. Nur rund 12% der Studieninhalte befassen sich also rein mit dem konsekutiven Modus. Sieht man sich diese niedrige Zahl an, so muss man doch die Frage stellen, wie viel Wichtigkeit dem Konsektivdolmetschen zugemessen wird. Zwar gibt es auch nicht mehr offizielle Simultankurse, allerdings wird in den Übungen *Konferenzdolmetschen I+II* und in der *Konferenzsimulation* laut Kursbeschreibungen vorwiegend oder sogar ausschließlich simultan gedolmetscht. Es ist also anzunehmen, dass

Studierende diesen Modus weitaus länger und intensiver üben. Im Curriculum selbst findet sich dazu keine Begründung oder Erklärung, es können also bloße Hypothesen gebildet werden.

4.2. Konferenzdolmetschen an der ISIT in Paris

4.2.1. Grundlegende Informationen

Die geläufige Abkürzung ISIT, die im Folgenden verwendet werden soll, verdankt die Hochschule ihrem ursprünglichen Namen, *Institut supérieur d'interprétation et traduction*. Im Gegensatz zum Zentrum in Wien ist die ISIT keine öffentliche, sondern eine private Hochschule, was bedeutet, dass Studierende auch jährliche Gebühren entrichten müssen, die sich im Schnitt auf ungefähr 9200 bis 9300 Euro pro Jahr belaufen. Im Vergleich zu den Gebühren an der Universität Wien sind das beachtliche preisliche Unterschiede (ISIT Paris 2022).

Die ISIT bietet Bachelorprogramme sowie Masterstudiengänge im Format *Grande École* an. Als *Grande École* werden in Frankreich Ausbildungsstätten bezeichnet, in denen bestimmte miteinander verwandte Fächer unterrichtet werden. Sie können wohl von ihrer Struktur und dem Aufbau des Unterrichts mit Fachhochschulen verglichen werden, gelten aber in Frankreich meist als Eliteschulen und sind daher sehr selektiv in ihrem Aufnahmeprozess (Canto-Sperger 2017: 63).

Die ISIT hat sich auf die Bereiche Interkulturalität, Kommunikation, Wirtschaft und Recht spezialisiert. Sie bietet Bachelorprogramme in Zusammenarbeit mit Partneruniversitäten an, außerdem insgesamt sechs unterschiedliche Masterstudiengänge: Interkulturelle Kommunikation und Übersetzen, Interkulturelles Management, Digitale Interkulturelle Strategien, Internationale Strategien und Diplomatie, Linguistischer Jurist sowie auch Konferenzdolmetschen (ISIT Paris 2022). Im Gegensatz zum Zentrum für Translationswissenschaft deckt die ISIT also einen breiteren Bereich an Studienfächern ab, und bietet gleichzeitig zum Beispiel weder literarisches Übersetzen noch Dialogdolmetschen an. Für alle sechs genannten Masterstudienprogramme gilt die Voraussetzung zweier Fremdsprachen neben dem Französischen, davon eine Englisch; zusätzlich gibt es einen Aufnahmetest (ISIT Paris 2022).

Ungefähr 700 Studierende sind an der Hochschule inskribiert, davon gelten beachtliche 200 als internationale Studierende; auch beachtlich ist die hohe Anzahl an Lehrenden: Rund 200 Personen lehren an der ISIT. Auf der Website wird angegeben, es gäbe an der ISIT neun Arbeitssprachen; für den Master im Konferenzdolmetschen werde jedoch

jede andere Sprache auch angeboten. Es ist also anzunehmen, dass Lehrende je nach Nachfrage für einzelne Sprachen verfügbar sein müssen oder eben nicht (ISIT Paris 2022).

4.2.2. Der Lehrplan der ISIT Paris

In diesem Kapitel soll der aktuelle Lehrplan der ISIT beschrieben werden. Die Ausgangssituation ist dabei eine völlig andere als die Analyse des ZTW-Lehrplans, denn die ISIT Paris hat keinen vorgefertigten Lehrplan, zumindest keinen, der frei zugänglich ist. Während der Recherche für dieses Kapitel bestätigte sich Sawyers (2004) These, dass der Mangel an verlässlichen Quellen und der Zugang zu internen und externen Dokumenten eine große Schwierigkeit bei der Lehrplanforschung darstellen können (Sawyer 2004: 2). Während die Universität Wien ihre Curricula nämlich frei zugänglich auf den Websites der verschiedenen Institute zur Verfügung stellt, gibt die ISIT online weitaus weniger detaillierte Informationen preis. Informationen wurden einerseits von der Website, andererseits einer online einsehbaren Broschüre über die Masterstudiengänge entnommen.

Im Folgenden sollen die beiden Lehrpläne des Master 1 und 2 (M1, M2) des Studienganges für Konferenzdolmetscher:innen näher beschrieben sowie analysiert werden.

4.2.3. Verlauf des Studiums an der ISIT

Wie an der Universität Wien sieht das Masterstudienprogramm in Paris einen Arbeitsaufwand von 120 ECTS vor, hier sind es allerdings genau vier Semester (ISIT 2022). Zum Masterstudium zugelassen werden Studierende nur, wenn sie Französisch und Englisch beherrschen. Die beiden Sprachen müssen auf jeden Fall Teil der Sprachkombination sein. Sie müssen sich mindestens 12 Monate lang ununterbrochen in einem Land aufgehalten haben, in dem die vorgelegte B-Sprache auch die Amtssprache ist. Darüber hinaus wird für jede der vorgelegten C-Sprachen ein Aufenthalt von mindestens 6 Monaten empfohlen. Voraussetzung ist außerdem ein Bachelor, entweder einer der ISIT oder ein gleichwertiger. Zusätzlich gibt es noch einen Aufnahmetest für alle Kandidat:innen, in dem ein Teil aus Verständnisfragen zu Reden auf Französisch und Englisch besteht. Die Reden werden den Studierenden vorgespielt, anschließend müssen Multiple-Choice-Fragen dazu beantwortet werden. Außerdem gibt es noch zwei Multiple-Choice-Tests mit Wissensfragen, einmal auf Französisch und einmal auf Englisch, um Allgemeinbildung sowie politisches und wirtschaftliches Wissen der Kandidat:innen zu überprüfen (ISIT Paris 2019).

In der Broschüre finden sich die Kurse bzw. Themenblöcke, die im Laufe des Masterstudiums unterrichtet werden sollen. Während des M1 sind das zum einen der

Basisthemenblock, dieser besteht aus den Kursen *Interprétation consécutive & traduction à vue* (Konsekutivdolmetschen & Vom-Blatt-Dolmetschen) von der A- in die B-Sprache, umgekehrt sowie von der A- in die C-Sprache. Außerdem ist noch der Kurs *Autoformation en groupe et individuelle* (Selbstständiges Lernen in der Gruppe und allein) Teil des Themenblocks. In einem weiteren Themenblock geht es um die Arbeitswelt und Arbeitspraktiken; hier gibt es Kurse zur Rhetorik, einen Kurs über die Methodologie des Konsekutivdolmetschens und einen über das Vom-Blatt Dolmetschen. Außerdem gibt es die Veranstaltung *Introduction à l'interprétation et à l'analyse de discours*, in der also Dolmetschen sowie die Analyse von Reden vorgestellt werden. Während des M1 haben Studierende aber auch Kurse zu spezialisierten Bereichen wie dem Dolmetschen im Finanzbereich. Schließlich gibt es in einem letzten Themenblock unterschiedliche Angebote, um Studierenden einen Einblick in die Berufswelt zu geben: Workshops zum Thema Stress, simulierte mehrsprachige Konferenzen sowie auch ein internationales Pflichtpraktikum von zwei Monaten (ISIT 2019).

Nach dem ersten Jahr müssen Studierende eine Prüfung im Vom-Blatt-Dolmetschen sowie Konsekutivdolmetschen ablegen, um in den M2 aufsteigen zu können (siehe Interviews), ansonsten muss das Jahr wiederholt werden. Im zweiten Jahr des Masterstudiums steht die Verbesserung der Konsekutive sowie des Vom-Blatt Dolmetschens an, außerdem beginnen jetzt die Kurse im Simultandolmetschen. Während im ersten Jahr zusätzlich Kurse zu Wirtschaft und Finanzen gegeben wurden, stehen jetzt die Themen Geopolitik und rechtliches Übersetzen im Vordergrund. Abgesehen von den Dolmetschkursen und den Veranstaltungen, wo spezifisches Wissen vertieft wird, gibt es auch für den M2 einen Themenblock zur Berufswelt. Teil dieses Themenblocks sind wieder Praktika bei internationalen Organisationen, Workshops zu Stress und zur Berufsethik, Gelegenheiten zum Dolmetschen (*Interprétation bénévole*) sowie wieder simulierte mehrsprachige Konferenzen. Am Ende des zweiten Studienjahres muss dann wieder eine Prüfung absolviert werden, diesmal im Simultandolmetschen (ISIT 2019, 2022).

Vermutlich weil die ISIT eine kleinere Hochschule ist als das ZTW und ihr auch mehr Ressourcen zur Verfügung stehen gibt es keinen genau festgelegten Lehrplan. Stattdessen wird das Curriculum jedes Jahr an die Anzahl der Masterstudierenden und deren Sprachkombinationen angepasst. Aus den Informationen auf der Website geht nicht genau hervor, was die Kurse genau beinhalten oder wie viele ECTS pro Kurs zugeteilt werden. Allerdings wird ersichtlich, dass die Studierenden je nach Sprachkombination im ersten Jahr vor allem Unterricht im Konsekutiv- und im zweiten Jahr im Simultandolmetschen haben.

Außerdem werden zweimal pro Semester die sogenannten „Mock Conferences“ abgehalten, an denen alle Masterstudierenden gemeinsam teilnehmen und unterschiedliche Aufgaben bekommen, sie fungieren also als Redner:innen oder als Dolmetscher:innen (ISIT 2019).

4.2.4. Konsektivdolmetschen an der ISIT Paris

Wie auf der Website ersichtlich, findet der Konsektivunterricht an der ISIT vor allem im gesamten ersten Jahr des Masterstudiums statt. Simultandolmetschen wird erst ab Jahr zwei nach der ersten Zwischenprüfung begonnen. Zusätzlich zum Konsektivdolmetschen werden die Studierenden gleichzeitig auch im Vom-Blatt-Dolmetschen unterrichtet, außerdem gibt es Lehrveranstaltungen zur Methodologie der Konsektive und zur Diskursanalyse. Es ist aber nicht so, dass das Konsektivdolmetschen im zweiten Jahr gar nicht mehr unterrichtet wird; es gibt immer noch Kurse, nur eben weniger, weil der Fokus auf dem Simultandolmetschen liegt. In der ersten Zwischenprüfung werden von den Studierenden Konsektivdolmetschen und Vom-Blatt-Dolmetschen abverlangt. Wie genau diese Prüfungen ablaufen können, und wie bewertet wird, soll aus den qualitativen Interviews abgeleitet werden, diese Informationen finden sich nämlich weder im Lehrplan noch auf der Website des ISIT. Die Eignungstests sind jedoch öffentlich einsehbar (ISIT 2022) und wurden bereits im vorigen Kapitel beschrieben. Aus den Prüfungsmodalitäten geht hervor, dass hier offensichtlich bereits die Analyse- sowie Informationsspeicherungskapazitäten der Studierenden überprüft werden, die ja auch wichtige Bestandteile des Konsektivdolmetschens darstellen. Wie auch Sawyer (2004) schon feststellt, werden hier bereits die Fähigkeiten gemessen, die für die „Initiationsphase“ benötigt werden.

1.1.2. Input aus der Theorie und Vergleich mit dem ZTW

Wie bereits erwähnt, ist die ISIT keineswegs so transparent wie das ZTW in Wien. Für die Autorin war es relativ schwierig, überhaupt relevante Dokumente zugesendet zu bekommen. Einerseits könnte dies daran liegen, dass es keinen festgelegten Lehrplan gibt, sondern die einzelnen Lehrveranstaltungen an die Anzahl der Studierenden und die Sprachkombinationen angepasst werden. Andererseits ist die ISIT eine Grande École und sehr prestigeträchtig, vielleicht werden auch einzelne Informationen nicht gerne mit der Öffentlichkeit geteilt, um wettbewerbsfähiger zu bleiben. Diese Annahme ist aber reine Spekulation und kann so nicht überprüft werden.

Wieder muss an dieser Stelle das *hidden curriculum* von Sawyer miteinbezogen werden. Es lässt sich anhand des Lehrplans nicht wirklich feststellen, was genau in den

einzelnen Lehrveranstaltungen unterrichtet wird. Außerdem ist anzunehmen, dass etwa je nach Klassengröße mehr- oder weniger auf Einzelpersonen eingegangen werden kann. Auf jeden Fall aber haben Studierende der ISIT in Paris im Unterschied zur Wiener Universität weitaus weniger Wahlmöglichkeiten. Außer den Sprachen scheint der Lehrplan mehr oder weniger festgelegt zu sein. Das bedeutet natürlich auch, dass Variablen wegfallen und möglicherweise die Ergebnisse, also die Fähigkeiten der Studierenden am Ende ihrer Ausbildung, nicht so stark voneinander abweichen wie in Wien. In Wien könnten sich etwa Studierende, wenn sie dies wollen, im Zuge der *Individuellen Fachvertiefung* in anderen Bereichen als nur dem Konferenzdolmetschen weiterbilden. Andererseits ergibt sich dadurch eventuell, dass Studierende der ISIT insgesamt mehr Übung in den beiden großen Dolmetschmodi haben, weil weniger ECTS für andere Veranstaltungen „wegfallen“. Außerdem ist die ISIT eine kleinere Ausbildungsstätte als das ZTW mit mehr Lehrenden in Relation. Vermutlich können Individuen also umfassender betreut werden.

Die Ziele und auch die Struktur des Lehrplans entsprechen wieder den Kriterien des EMCI, es sind also vier Semester à 120 ECTS vorgesehen. Im Unterschied zum ZTW haben die Studierenden hier allerdings nicht unbedingt die Option, das Studium über mehr als vier Semester hinweg laufen zu lassen; es ist anzunehmen, dass auch die viel höheren Kosten hier eine Rolle spielen. Die Kernkomponenten, die laut der Web-Broschüre im Studium vermittelt werden sollen (siehe Abb. 4), ähneln auch jenen des Wiener Instituts: Einerseits gibt es Dolmetschkurse, andererseits Inhalte zur Berufswelt und Kurse zur Methodik und Rhetorik. Wie es auch Setton & Dawrant (2016b: 77) fordern, sind Lehrveranstaltungen zu bestimmten Wissensgebieten fix im Lehrplan verankert. Da die ISIT sich allgemein eher auf die Bereiche Wirtschaft, internationale Politik und Recht fokussiert hat, sind dies die großen Themenblöcke, die vermittelt werden.

Es ist relativ schwierig, den Lehrplan der ISIT einem Modell, wie etwa Arjona (1984) es vorschlägt, zuzuordnen. An der ISIT gibt es sechs verschiedene Master, von denen nur zwei sich explizit mit dem Dolmetschen oder Übersetzen befassen. Es gibt außerdem kein Kerncurriculum, die Studierenden müssen sich schon vor der Aufnahme in die Hochschule für eine Spezialisierung entscheiden. Der Lehrplan kann nach Sawyer (2004: 85) als ein geschlossener bezeichnet werden, er ist sequentiell und linear aufgebaut, und Studierende können grundsätzlich keine Kurse wählen. Das Curriculum selbst weist also nicht viel Flexibilität auf, wie dies etwa von Setton & Dawrant (2016b: 90) gefordert wird. Und auch Hönigs (1995) Forderungen nach einem offenen Curriculum wird der Lehrplan nicht gerecht. Allerdings weisen die genannten Autoren ja auch darauf hin, dass in Bezug auf Individuen

eine gewisse Flexibilität gegeben sein sollte, was die ISIT durch die hohe Anzahl an Lehrenden wohl eher gewährleisten kann. Außerdem kann spekuliert werden, dass die Ziele des Curriculums der ISIT andere sind: Studierende sollen nicht unbedingt in vielen Bereichen Wissen erlangen, sondern eben vor allem als Konferenzdolmetscher:innen ausgebildet werden. Natürlich könnte das auch die Berufsmöglichkeiten für Abgänger:innen einschränken.

Im Unterschied zum ZTW werden Studierende der ISIT nicht nur am Ende des Studiums, sondern auch am Ende des ersten Jahres getestet. Außerdem existiert eine Eignungsprüfung. Einerseits wird so die Zahl der Studierenden geringer gehalten, was den Unterricht für die aufgenommenen Kandidat:innen angenehmer machen könnte, andererseits schreiben einige Autor:innen, dass Eignungsprüfungen nicht unbedingt sinnvoll sein müssen (z.B. (Timarová & Ungood 2009: 243). Zusammen mit den relativ hohen Kosten des Studiums ist anzunehmen, dass sich einige potentielle Studierende für eine Universität mit weniger strengen Zugangsbeschränkungen und weniger Kosten entscheiden.

Im Curriculum der ISIT sind einige theoretische Fächer vorgesehen. Einerseits sind das die Lehrveranstaltungen zur Methodologie des Konsekutiv-, Simultan- und des Vom-Blatt-Dolmetschens. Andererseits sind es Fächer zu spezifischen Wissensgebieten wie etwa Wirtschaft oder Geopolitik. Es gibt jedoch keine Fächer, in denen explizit Translations-, oder Dolmetschgeschichte unterrichtet wird wie am ZTW; die theoretischen Hintergründe des eigenen Bereichs werden also eher ausgeblendet. Generell scheint der Lehrplan sehr praxisorientiert zu sein, anstelle einer Masterarbeit müssen die Studierenden etwa Praktika absolvieren. Generell finden sich viel mehr Inhalte im Lehrplan, die sich auf die Arbeitswelt und praktische Erfahrungen beziehen, als theoretische Inhalte. Vielleicht verfolgt man damit also das Paradigma von Seleskovitch & Lederer, die Theorie eher als Mittel zum Zweck sehen und auch die praktische Übung in den Vordergrund stellen (Seleskovitch & Lederer 1989: 37f.).

In einem Punkt entspricht der Lehrplan der Meinung beinahe aller Autor:innen: Dass nämlich der konsekutive Modus vor dem simultanen unterrichtet werden sollte, da beim Simultandolmetschen mehr kognitive Fähigkeiten eingesetzt würden (u.a. (Déjean Le Féal 1998: 363, Ilg & Lambert 1996: 73, Setton & Dawrant 2016a). Sogar Setton & Dawrants Wunsch (2016b: 91), Studierende sollten zuerst im Konsekutivdolmetschen geprüft werden, bevor das Simultandolmetschen ansteht, wird im Lehrplan erfüllt.

Die Notizentechnik wird an der ISIT nicht in Form eines eigenen Kurses unterrichtet, zumindest nicht explizit. Allerdings gibt es die Lehrveranstaltung *Interprétation consécutive* -

méthodologie und *Introduction à l'interprétation et à l'analyse de discours*. Es könnte sein, dass die Notizentechnik in diesen Kursen vorgestellt sind. Die Interviews sollen dazu dienen, später Licht auf diese Teile des Lehrplans zu werfen, die nicht explizit im Curriculum erläutert werden.

4.3. Fazit

Vor allem in Struktur und Aufbau weisen die beiden Lehrpläne große Unterschiede auf. Auf der einen Seite gibt es einen relativ offenen Lehrplan mit einigen Wahlmöglichkeiten, jedoch weniger Lehrveranstaltungen im Konsekutivdolmetschen. Auf der anderen Seite gibt die ISIT den Studierenden alle Kurse verpflichtend vor, der Lehrplan wird an die Zahl der Studierenden angepasst und auch an die Sprachkombinationen, die vorliegen.

Auch, was die Philosophie hinter den Lehrplänen betrifft, scheint es hier einige Unterschiede zu geben: Der Begriff „Theorie“ scheint etwa von beiden Hochschulen unterschiedlich aufgefasst zu werden. Während am ZTW viel zur Dolmetsch- und Übersetzungsgeschichte und -wissenschaft unterrichtet wird, gibt es an der ISIT eher Fächer, die Studierenden Wissensgebiete wie Wirtschaft oder Recht näherbringen sollen.

Anhand der Literatur konnte außerdem festgestellt werden, dass sich die ISIT in Bezug auf die beiden Dolmetschmodi eher an der Meinung der Pariser Schule sowie anderer Autor:innen zu orientieren scheint: Konsekutivdolmetschen wird ganz klar vor dem simultanen Modus unterrichtet; am ZTW hingegen beginnt man mit beiden Modi gleichzeitig.

Insgesamt scheint das Curriculum der ISIT praxis-, und zukunftsorientierter zu sein; zum einen gibt es weniger theoretische Fächer, zum anderen werden mehr Lehrveranstaltungen angeboten, die mit der Arbeitswelt und Professionalität verbunden sind. Am ZTW hingegen, das ja die *Wissenschaft* auch im Namen trägt, liegt das Dolmetschen zwar im Fokus, es gibt aber auch noch andere, theoretische Module. Wie genau sich solche Unterschiede nun auf die Studierenden auswirken, kann nur anhand einer Lehrplananalyse nicht festgestellt werden. Aus diesem Grund sollen in einem nächsten Schritt die Daten aus qualitativen Interviews mit Studierenden untersucht werden, um detaillierter und tiefgründiger alle offenen Fragen zu beantworten.

5. Auswertung der Interviewstudie

In diesem Kapitel sollen die sechs qualitativen Interviews, die im Anhang der Arbeit im Wortlaut nachgelesen werden können, zusammengefasst und ausgewertet werden. Wie bereits im Methodikteil erklärt, wurden die Aussagen der Befragten den unterschiedlichen im Literaturteil untersuchten Themen bzw. Codes zugeordnet und paraphrasiert. Im Folgenden werden zum Zwecke der besseren Orientierung immer zuerst Ansichten und Meinungen der Studierenden des ZTW (A1, A2, A3) und anschließend jene der Studierenden der ISIT (B1, B2, B3) angeführt.

5.1. Aussagen zur Struktur des Curriculums

In den Interviews wurden die unterschiedlichen Studierenden auch dazu angehalten, etwas über Aufbau und Struktur des Lehrplans zu erzählen, insbesondere in Bezug auf das Konsektivdolmetschen. Die den Interviews entnommenen Informationen sollen als Ergänzung zur Curriculumsanalyse gelten, beziehungsweise Sawyers (2004) *hidden curriculum* etwas sichtbarer machen.

5.1.1. Studierende des ZTW

Da der Lehrplan an der Universität Wien etwas mehr Freiraum bei der Wahl der Kurse lässt, fallen auch die Antworten der Studierenden relativ divers aus. A1 und A2 geben beide an, sie haben erst im zweiten Semester des Masters mit dem Konsektivdolmetschen sowie mit dem Simultandolmetschen begonnen und, wie im Lehrplan empfohlen, zuerst die theoretischen Kurse absolviert. A1 erzählt, aufgrund ihrer insgesamt vier Arbeitssprachen, und weil sie einige Übungen wiederholt habe, habe sie sicher häufiger konsektiv gedolmetscht als der Durchschnitt. Sie wiederhole etwa gerade noch einmal zwei Konsektivkurse und besuche auch freiwillig eine Übung im Dialogdolmetschen, das ergebe circa vier Einheiten in der Woche à 90 Minuten. Die Anzahl der Konsektivübungen pro Semester sei immer ungefähr gleich geblieben.

Im Unterschied zu den beiden anderen Befragten gibt A3 an, sie habe sich aufgrund eines Zweitstudiums nicht wirklich an den empfohlenen Studienpfad gehalten und sich die Kurse nach ihrem eigenen Ermessen eingeteilt. Pro Woche habe sie immer etwa 180 Minuten Unterricht im Konsektivdolmetschen.

Dass der Studienplan in Wien freier ist und es zum Beispiel die Möglichkeit gibt, Kurse zu wiederholen, wird von den Studierenden sowohl positiv als auch negativ

wahrgenommen: Man bekomme mehr Möglichkeiten, das Dolmetschen auf freiwilliger Basis zu üben, (A3), dass der Studienplan so frei sei, hätte aber auch den Nachteil, dass sich etwa Studierende nicht gut auskennen würden. So gäbe es alternierende Übungen oder LVs, die Voraussetzung für andere Kurse seien. Wisse man das nicht, könne man Probleme bekommen (A2). Es passiere manchmal auch, dass sich Lehrveranstaltungen zeitlich überschneiden, was dazu führen könne, dass Studierende ihr Studium länger hinauszögern müssen (A1).

Auf die Frage, wie sie das Verhältnis zwischen Konsekutiv- und Simultandolmetschen an ihrer Universität empfindet, sagt A1, die Übungen *Konferenzdolmetschen* würden eigentlich alle simultan abgehalten werden, daher werde insgesamt weniger konsekutiv gedolmetscht. Es gäbe aber keinen Fokus auf einen Modus. A1 hat das Gefühl, die Lehrenden würden beide Modi gleich ernst nehmen. Sie meint auch, in ihrem Lernfortschritt hätte es keinen Unterschied gemacht, dass sie eigentlich beide Modi gleichzeitig begonnen hätte. Mit dem Simultandolmetschen zu beginnen hätte aber wenig Sinn.

A3 hingegen sagt, sie empfinde es als problematisch, dass das Konsekutivdolmetschen insgesamt weniger Raum bekäme. Beide Modi würden im Zuge der Modulprüfung ja in gleichem Maße geprüft, darum verstehe sie nicht, warum im Unterricht nicht gleich viel Wert auf beide Modi gelegt werde. Das Simultandolmetschen werde auf jeden Fall viel mehr geübt als der konsekutive Modus. Sie habe es auch nie erlebt, dass in den Übungen *Konferenzdolmetschen* konsekutiv gedolmetscht wurde. A2 gibt an, sie habe den Eindruck, dass die allgemeine Ansicht bestehe, der simultane Modus erfordere einfach mehr Übung.

5.1.2. Studierende der ISIT

Wie erwartet geben alle französischen Studierenden an, sie haben keine freie Wahl, was die Lehrveranstaltungen angehe, nur die Sprachkombination könne gewählt werden. Alle drei Befragten bestätigen außerdem, dass im gesamten ersten Jahr des Masters nur konsekutiv gedolmetscht wird, das Simultandolmetschen findet erst im Zuge des M2 statt. Befragte B1 sagt, im ersten Studienjahr habe sie einen Konsekutivkurs pro Woche pro Sprachrichtung gehabt, das ergibt also drei Kurse. B1 sowie B2 erzählen außerdem von dem sogenannten „biaktiven“ Kurs, in dem sowohl von der A- in die B-Sprache als auch umgekehrt gedolmetscht wurde. Diese Kurse seien jeweils 1,5 Stunden lang, im zweiten Semester des ersten Jahres käme noch eine Stunde Vom-Blatt-Dolmetschen dazu, das zur selben Note zähle wie das Konsekutivdolmetschen. B2 erzählt, dass man im zweiten Semester wieder die vier Dolmetschkurse absolvieren musste, außerdem einen Kurs zum Dolmetschen in der Wirtschaft, darin sei das Konsekutivdolmetschen und das Vom-Blatt-Dolmetschen geübt

worden. Im ersten Studienjahr gibt es außerdem noch zusätzliche Kurse, die nicht explizit das Dolmetschen vermitteln sollen. B1 erwähnt hier einen Rhetorik- und einen "Mindfulness"-Kurs, in dem vermittelt wurde, wie man besser mit Stress umgehen könne. Unter anderem wurden dort Meditation und Yoga praktiziert. Dieser Kurs sei allerdings freiwillig gewesen, und nicht alle hätten davon profitiert.

Befragte B3, die sich als einzige am Ende des zweiten Jahres befindet, erzählt, im zweiten Masterjahr gäbe es Kurse im Konsekutiv- und im Simultandolmetschen, der Fokus liege allerdings auf dem simultanen Modus. Auf die Frage, wie viel Fokus im Studium insgesamt auf das Konsekutivdolmetschen gelegt wird und wie die unterschiedlichen Modi von den Lehrpersonen vermittelt werden, antwortet B3, sie wisse, dass beide Modi wichtig seien. Die Lehrpersonen würden jedoch vermitteln, dass man im Konsekutivdolmetschen sehr gut sein müsse, bevor man mit dem Simultandolmetschen beginne. B3 nimmt diesen intensiven Fokus auf den konsekutiven Modus im ersten Studienjahr als sehr positiv wahr: Später erzählt sie etwa, wenn sie heute simultan dolmetsche, wende sie häufig Strategien an, die sie im Konsekutivunterricht erlernt habe. B2 hat den Eindruck gewonnen, dass das Konsekutivdolmetschen an der ISIT einerseits der Vorbereitung auf das Simultandolmetschen diene, andererseits aber auch als wichtiger Modus an sich gesehen werde, schließlich werde dem Modus ein ganzes Studienjahr gewidmet.

5.2.Theorie im Unterricht

Mit dem Begriff „Theorie“ sind in diesem Fall alle Kurse und Vorlesungen gemeint, die nicht direkt praxisbezogen sind, in denen also nicht das Dolmetschen selbst, die Notizentechnik oder etwa Rhetorik unterrichtet werden.

5.2.1. Studierende des ZTW

In der Curriculumsanalyse wurde bereits erarbeitet, dass für Studierende der Universität Wien einige theoretische Lehrveranstaltungen vorgesehen werden, vor allem im Laufe des ersten Semesters, falls nach dem empfohlenen Studienpfad vorgegangen wird. Die Befragte A1 nimmt diese vorgesehene Struktur allerdings als eher negativ wahr. Sie ist der Meinung, praktische Übung sei auf jeden Fall wichtiger für den Fortschritt im Dolmetschen als das theoretische Wissen darüber und schlägt vor, die Theoriekurse auf freiwilliger Basis durchzuführen. Ihrer Meinung nach verliere man durch diese Lehrveranstaltungen nämlich wertvolle Zeit, die dann für das Dolmetschen fehlen würde. Befragte A2 gibt an, viel Theorie sei nur am Anfang des Studiums unterrichtet worden. Sie hält zu viel Theorie aber, ähnlich

wie A1, für nicht sehr sinnvoll, denn sie glaubt, „für den Fortschritt als Dolmetscher selbst macht eher die Übung den Unterschied, als dass man die ganzen Theorien dahinter kennt“ (Interview mit A2, siehe Anhang). Abgesehen von den Lehrveranstaltungen, in denen explizit Theorie unterrichtet wird, gibt etwa die Befragte A3 an, in den Konsektivübungen sei keine Theorie unterrichtet worden, eher in der Basiskompetenz sowie in den Kursen zur Notizentechnik. Man habe zum Beispiel über unterschiedliche Systeme der Notizentechnik gesprochen. Allgemein sei der Unterricht am ZTW aber sehr praxisorientiert.

5.2.2. Studierende der ISIT

Die Studierenden der ISIT erwähnen alle den Kurs zur Methodologie des Dolmetschens. Darin erfahre man einiges zur Theorie des Konsektivdolmetschens, insgesamt sei der Kurs aber eher praxisorientiert (B3, B2). B3 betont, es würde im Unterricht generell wenig Theorie vermittelt, oft gäbe es nur Leseempfehlungen von Lehrenden. Sie gibt sogar an, sie hätte sich eine größere Anzahl an theoretischen Einheiten gewünscht, um besser zu verstehen, wie das Dolmetschen funktioniere. B1 meint, die im Unterricht vermittelte Theorie bringe ihr jetzt im Nachhinein mehr. Wenn man noch keine Dolmetscherfahrung habe, könne man sich die ablaufenden Prozesse noch nicht wirklich vorstellen.

5.3. Vorbereitung und Notizentechnik

In den Interviews wurden die unterschiedlichen Studierenden auch dazu angehalten, etwas über den Studienbeginn und die Einführung ins Konsektivdolmetschen zu erzählen; welche Tipps und Strategien etwa vermittelt wurden, ob gleich mit dem „klassischen“ Dolmetschen begonnen wurde und wann und in welcher Form die Notizentechnik vorgestellt wurde.

5.3.1. Studierende des ZTW

Wie bereits in der Lehrplananalyse erwähnt, existiert am ZTW eine eigene Übung, die Studierenden die Grundlagen der Notizentechnik vermitteln soll. Alle Befragten erzählen, in dieser Übung habe man sich als Gruppe Symbole für Worte oder Phrasen überlegt, die häufig vorkommen würden, der Kurs sei sehr praxisorientiert abgelaufen und wird von den Befragten als positiv und hilfreich wahrgenommen. A2 gibt außerdem an, der Kurs habe ihr zufriedenstellend vermittelt, wie Symbole und Notizen am Papier strukturiert werden können. Trotz der dafür vorgesehenen LV betont A1 jedoch, man müsse sich den Großteil der

Notizentechnik selbst erarbeiten. Professor:innen würden auch immer wieder betonen, dass ihre Symbole nur eine Anregung darstellen sollen.

Auf die Frage, wie und ob Studierende auf das Konsekutivdolmetschen vorbereitet wurden, geben die Befragten des ZTW vor allem intralinguales Dolmetschen sowie weitere Anregungen zur Notizentechnik an. A1 erwähnt auch das *Shadowing*, das Vom-Blatt-Dolmetschen sowie das Konsekutivdolmetschen ohne Notizen. Und auch in der Einführungsübung (*Translation A* oder *B*) wäre eigentlich fast nur konsekutiv gedolmetscht worden. Die Studierenden können jedoch im Gegensatz zu den Studierenden an der ISIT weitaus weniger Strategien und Übungen nennen. Stattdessen sagen zwei der drei Befragten, es hätte gar nicht viel Vorbereitung gegeben, mit dem „klassischen“ Konsekutivdolmetschen sei es relativ schnell losgegangen, anfangs mit kürzeren Redebeiträgen (A3). A2 gibt sogar an, sie sei, was das Dolmetschen angehe, eher „ins kalte Wasser geschmissen“ worden. A1 meint, in den Übungen *Translation A* und *B* würde man damit beginnen, konsekutiv zu dolmetschen. Sie bezeichnet diese Übungen aber als „nicht unbedingt hilfreich“, weil sie geblockt, damit zu kurz und auch zu spät angesetzt seien. Im Bachelor hätte die Übung mehr Sinn gemacht.

5.3.2. Studierende der ISIT

An der ISIT existiert im Gegensatz zum ZTW kein eigener Kurs für die Einführung in die Notizentechnik. Alle Befragten geben außerdem an, dass es während der ersten sechs Wochen des M1 gar nicht erlaubt gewesen sei, Notizen zu machen. Lehrende würden dies damit begründen, dass Studierende lernen sollen, sich mehr auf ihr Gedächtnis und ihre Analysekapazitäten zu verlassen. Alle Kurse während dieser ersten Wochen dienen also dazu, unterschiedliche Gedächtnisübungen zu vermitteln (B1). B3 beschreibt auch eine Übung, in der man versuchen soll, sich während des Zuhörens eine Rede bildlich vorzustellen, um diese dann einfacher wiedergeben zu können. B2 erwähnt auch Brainstorming-Übungen, die Erinnerungen wachrufen sollen, oder dass man sich etwa gegenseitig kleine Geschichten erzählt habe und diese dann intra- oder interlingual wiedergeben habe müssen. In den ersten Monaten gehe es also vor allem um Techniken, die Gedächtnis- und Analysefähigkeit unterstützen sollen. Die Reden, die in dieser Zeit gedolmetscht wurden, seien einfache Texte ohne Zahlen oder Eigennamen gewesen (B1).

Besonders der Kurs *Méthodologie de l'interprétation consécutive* wird von den Befragten als positiv und hilfreich bewertet. B1 gibt an, dass in diesem Kurs unterschiedliche Techniken vermittelt wurden dazu, wie man Logik und Struktur eines Textes erkennen könne.

In diesem Kurs sei auch die Notizentechnik vorgestellt worden. B3 erzählt, am Anfang hätte man den Studierenden die Grundlagen der Notizentechnik erklärt, Lehrpersonen haben auch auf unterschiedliche theoretische Werke hingewiesen. B3 erklärt auch, dass man versucht habe zu erklären, wie man etwa einen Satz notieren solle, und wie eine Seite visuell organisiert werden könne, denn:

Parce que voilà, c'est des automatismes à apprendre. [...] on regarde de nous faire comprendre que c'est aussi quelque chose de très personnel, mais tout même qu'il y a des points communs qui se rejoignent. Notamment la disposition sur la page de l'information, certains symboles [...] qui sont un peu universel. (Interview mit B3)⁸

Es gehe also vor allem darum, das Notieren zu automatisieren und den Studierenden zu vermitteln, dass es sehr wohl einige allgemeingültige Regeln und Symbole gäbe.

5.4. Konsektivunterricht und Lernkultur

In den Interviews wurden die Befragten auch dazu angehalten, zu erzählen, wie typische Konsektivseinheiten an den unterschiedlichen Hochschulen ablaufen. Es wurde außerdem danach gefragt, ob es Erwartungen oder Aufforderungen zum autonomen Lernen gegeben hätte, ob Feedback von Lehrpersonen gegeben werde und wenn ja, in welcher Form, und ob es bestimmte Ziele gebe, auf die sich die Studierenden vorbereiten.

5.4.1. Studierende des ZTW

A3 erzählt, in Wien seien die Konsektivübungen vor Ort meist folgendermaßen abgelaufen: Die Lehrperson hätte einen Text vorgetragen, alle hätten mitnotiert, und dann hätten ein oder zwei Studierende die Rede vor der Klasse gedolmetscht. Je nach Klassengröße seien mehr oder weniger Studierende drangekommen. Für die Konsektivübungen sei allgemein die terminologische Vorbereitung sehr wichtig gewesen. In einigen Übungen sei es auch viel um Redebeiträge, Reflexionen und Feedback gegangen. Auch die Themen seien teilweise recht anspruchsvoll gewesen, sie würden sich im Laufe des Studiums ändern, von simplen Präsentationen von Studierenden bis hin zu komplexeren politischen Reden. Außerdem werden sie im Laufe des Studiums länger, bis hin zu 7 Minuten (A3: 7), auch die anderen Befragten bestätigten diese graduelle Steigerung.

⁸ „Denn es sind eben Automatismen, die man erlernen muss. [...] Man versucht uns klarzumachen, dass es [Anm.: die Notizen] auch etwas sehr Persönliches ist, aber dennoch gibt es übertragbare Gemeinsamkeiten. Vor allem, was die Anordnung der Informationen auf der Seite betrifft oder bestimmte Symbole, die universell gültig sind.“ (Übers.: A.K.)

A1 betont, der Unterricht sei insgesamt doch sehr abhängig von der Lehrperson und auch der Sprachkombination. In unterschiedlichen Sprachen und bei unterschiedlichen Lehrenden liege der Fokus auf unterschiedlichen Problemfeldern. Teilweise würde viel Politisches gedolmetscht, dann wieder viel an Details gearbeitet. Auch der Modus sei unterschiedlich, manchmal arbeite man mit Videos, manchmal erstellen Studierende oder Lehrende selbst Reden (A1). Gerade diese Mischung an unterschiedlichen Medien und Methoden habe ihr aber geholfen.

Am Unterricht selbst kritisiert A3, dass oft zu wenig Raum gegeben werde, um Fragen zu stellen, etwa zu den Notizen. Es werde etwa häufig angenommen, in *Konsequenz 2* würden sich die Studierenden schon sehr gut auskennen, was aber nicht immer der Fall sei. Sie und auch Befragte A2 führen dies teilweise auf die Gruppengrößen zurück. Laut A2 seien in einer Gruppe durchschnittlich 15 Personen, daher würden nicht immer alle an die Reihe kommen. Außerdem würde es Lehrenden aus diesem Grund häufig schwer fallen, wirklich jeder Person konstruktive Kritik und Feedback zu geben (A2). Generell erfolge Feedback einerseits von Studierenden, andererseits erzählt etwa A2, es gebe gewisse Lehrende, die auch Selbstreflexion verlangen würden. Das helfe ihr aber nur, wenn von Lehrenden dann auch etwas zurückkommen würde, etwa Hilfestellungen, wie eine Selbstanalyse aussehen könne, oder worauf man bei der Bewertung achten solle.

Während die Befragte A1 betont, sie habe die Feedbackkultur am ZTW als sehr positiv und wertschätzend wahrgenommen, kritisieren A2 und A3 diese mehr. A3 erzählt zum Feedback von Lehrenden etwa, sie kenne sogar einige Studierende, die psychisch unter diesem leiden würden:

Und das stimmt schon, also da gabs schon Fälle, die waren schon nicht sinnstiftend, und wirklich auch, wo ich schon von einigen Studierenden gehört hab, die auch wirklich deshalb sehr nervös und auch blockiert waren im Unterricht, und auch teilweise wirklich mit Panikattacken, und auch dass sie dem Unterricht ferngeblieben sind. Oder auch einige... okay, einige, eher ein oder zwei Fälle, die sich noch von der Übung abgemeldet haben, weil sie gemeint haben, dass es für sie psychisch nicht schaffbar ist, und auch nicht sinnvoll für das eigene Dolmetschen. (A3: 12f.)

Sie sagt auch, dass es häufig ein Problem sei, dass nur kritisiert werde, aber keine Hilfestellungen von Seiten der Lehrenden gegeben werde. Und auch A2 erzählt, dass ihr das Feedback manchmal zu direkt gegeben werde und sie sich allgemein mehr Feedback von Seiten der Lehrenden wünschen würde.

Außerhalb der Lehrveranstaltungen sei es vor allem eine zeitliche Frage, wie viel man übe. Außerdem komme es vor allem auf einen selbst an, was die eigenen Ziele seien und wie man die eigenen Kompetenzen einschätze (A3, A1). A3 sagt, sie habe vor allem für die

Modulprüfung sehr viel zuhause geübt. Auf die Übungen habe sie sich immer terminologisch vorbereitet, und kurze Passagen geübt. Die Befragte habe aber insgesamt mehr für das Simultandolmetschen geübt, das sei auch einfacher. Man finde im Internet mehr Videos, die sich für den simultanen Modus eignen würden.

A2 gibt an, es habe von Lehrenden zwar Aufforderungen zum autonomen Üben gegeben, aber keine wirklichen Hilfestellungen.

5.4.2. Studierende der ISIT

Vom Unterricht an der ISIT erzählt B2, in den Konsektivübungen würde normalerweise ein Thema zwei Wochen lang behandelt. Man erstelle im Vorfeld Glossare, und in den Stunden bereiten entweder Lehrende oder Studierende Reden vor. Ab dem zweiten Semester behandle man in den Einheiten zum Vom-Blatt-Dolmetschen dieselben Themen wie in den Konsektiveinheiten. B3 erzählt, die Lehrveranstaltungen werden wie an der Universität Wien nach Sprachpaaren aufgeteilt. Die Studierende bekommen kurze Reden vorgesprochen, müssen diese konsektiv dolmetschen und bekommen dann Feedback. In den Lehrveranstaltungen würde sich die Länge und Schwierigkeiten der Reden sowie die Erwartungen der Lehrenden an die Studierenden graduell steigern. Viele der Reden, die dann gedolmetscht werden, würden außerdem von den Studierenden selbst vorbereitet. Das sei hilfreich, weil man sich dabei gleichzeitig in ein Thema einlese und Einblick in die Terminologie gewinne (B2).

B2 erzählt auch, dass Feedback sowohl von Lehrenden als auch Studierenden gegeben werde: « C'est toujours un peu une discussion, beaucoup de profs nous laissent faire notre propre feed-back avant de pouvoir eux-mêmes donner leur avis, et pour pouvoir justement développer le sens critique sur nos propres exercices, ce qui est assez important. »⁹ Das Feedback wird also auch mit der Intention gegeben bzw. von den Lehrenden unterstützt, um Studierende später eigenständig üben zu lassen. Und auch B1 betont, es werde viel Fokus auf das autonome Lernen gelegt. Die Studierenden werden daher dazu ermutigt, sich auch gegenseitig Feedback zu geben. Auch dazu werden im Unterricht Tipps gegeben. Und generell gehe es an der ISIT sehr viel um das autonome Lernen, dazu würden auch Sitzungen mit Coachings und professionellen Dolmetscher:innen stattfinden. Die Kurse mit den Professor:innen würden eher dazu dienen, Studierenden eine Basis zu vermitteln (B3). B1 betont, es handle sich nicht nur um Erwartungen von Lehrenden an Studierende, sondern um

⁹ "Es gibt immer eine Diskussion, viele Lehrer lassen uns unser eigenes Feedback geben, bevor sie selbst ihre Meinung äußern, um uns eben Kritikfähigkeit an uns selbst entwickeln zu lassen, was ziemlich wichtig ist.“ (Übers.: A.K.)

explizite Aufforderungen, zuhause zu üben, am besten einmal pro Tag. B3 sagt sogar, ein Großteil der Arbeit werde zuhause, allein oder in der Gruppe erledigt. B2 hätte sich jedoch mehr Coachings und Anleitungen für das autonome Lernen gewünscht. Gerade anfangs hätte man noch nicht wirklich gewusst, worauf es ankomme und worauf man achten müsse, und dadurch viel Zeit verloren.

5.5. Prüfungen und Notengebung

5.5.1. Studierende des ZTW

Wie bereits in der Lehrplananalyse beschrieben gibt es an der Universität Wien keine Aufnahmeprüfung, aber dafür die sogenannten Modulprüfungen am Ende des Studiums. Die Noten der Studierenden in einzelnen Dolmetschkursen werden von den Lehrenden einzeln eingetragen. Nach welchen Parametern, und wie sich Studierende auf die Prüfungen vorbereiten, soll anhand der folgenden Aussagen klarer werden.

Aus den Aussagen der Studierenden ergibt sich, dass die Benotung teilweise je nach Sprache und Lehrperson etwas unterschiedlich erfolgt. A3 etwa erzählt, in italienischen Kursen habe es meist Zwischen- und Endprüfungen gegeben, der Fortschritt in den Übungen werde aber auch kontinuierlich beobachtet. Für die Befragte haben Prüfungen auch Nachteile: In einer Prüfungssituation könne man nicht immer die volle Leistung erbringen, eine Prüfung sei eben eine Momentaufnahme. A2 hingegen meint, in den Übungen gäbe es keine finalen Prüfungen, es zähle eher die Mitarbeit während der Stunde.

Was die Modulprüfung betrifft, so erzählen zwei der drei Befragten, sie seien der Meinung, die Vorbereitung während des Unterrichts reiche nicht dazu aus, sie zu bestehen. Die meisten Studierenden würden auch Kurse immer wieder wiederholen, um mehr Übung im Dolmetschen zu bekommen. Außerdem sei es häufig so, dass die Noten, die von Professor:innen in den Kursen gegeben werden, viel besser ausfallen würden als die Noten der Modulprüfungen (A3).

5.5.2. Studierende der ISIT

An der ISIT gibt es einerseits eine Aufnahmeprüfung, andererseits Prüfungen am Ende des ersten und des zweiten Studienjahres. Zur Notengebung und diesen Prüfungen erzählt etwa der Befragte B2: Die Note am Ende des ersten Jahres, die ausschlaggebend dafür sei, ob man ins zweite Jahr aufsteige, setze sich zu 50% aus der Prüfung zusammen. Die anderen 50% bestehen aus der Mitarbeit in den Lehrveranstaltungen. In den Prüfungen müsse man

mindestens 12 von 20 Punkten erreichen, die Prüfung am Ende des ersten Jahres bestehe aus Vom-Blatt-Dolmetschen und es müsse in jeder Sprachrichtung konsekutiv gedolmetscht werden. Die Reden seien vier bis fünf Minuten lang, das Thema sei erst zehn Minuten vor der Prüfung bekanntgegeben worden. B3 hingegen betont, seit diesem Jahr hätten die Studierenden zwei Wochen Zeit, sich auf die Prüfungen vorzubereiten. Es werden vier große Themenblöcke bekanntgegeben, von denen dann einer geprüft würde.

B3 erzählt, nach dem zweiten Jahr die Reden für die Konsekutivprüfungen sechs bis sieben Minuten lang, die Prüfungsmodalität bleibe aber dieselbe. Prüfer:innen würden vor allem auf Klarheit und Präzision im Ausdruck sowie auf Vollständigkeit achten. Es sei auch Ziel der Prüfung, dass die gedolmetschte Rede kürzer als das Original sein müsse. Auf die Frage, was denn die Intention hinter diesen Prüfungen sei, sagt B1:

Donc on voit justement si on peut passer dans la deuxième année. Parce que l'objectif de la première année, c'est, vu qu'on met l'accent vraiment sur la consécutive et la deuxième année plus sur la simultanée, là, à la fin de ce première année, on attend de nous qu'on est au niveau de professionnel débutant. (B1 : 5)¹⁰

Von den Studierenden wird also bereits nach dem ersten Jahr ein hohes Niveau im Konsekutivdolmetschen erwartet.

5.6. Positive Aussagen zum Unterricht

In diesem Kapitel sollen positive Aussagen gesammelt werden, die von den Befragten zum Unterricht im Konsekutivdolmetschen, zu bestimmten Lehrveranstaltungen, hilfreichen Methoden oder Strategien getroffen wurden. In den Interviews wurden dazu die Fragen gestellt, von welchen Konsekutivkursen und Lehrstrategien die Befragten am meisten profitieren. Außerdem trafen die Befragten während des Gesprächs unabhängig von diesen expliziten Fragen einige Aussagen, die diesem Kapitel zugeordnet werden können.

5.6.1. Studierende des ZTW

A1 erzählt etwa, für sie sei der Mix an unterschiedlichen Herangehensweisen und Übungen am sinnvollsten gewesen, sie könne aber keinen Kurs angeben, der für sich alleine vollständig gewesen sei. Sie kann auch keine bestimmte Methode oder Strategie nennen, die ihr

¹⁰ „Es wird also geprüft, ob man ins zweite Jahr aufsteigen kann. Da der Schwerpunkt im ersten Jahr wirklich auf dem konsekutiven Modus liegt und im zweiten mehr auf dem simultanen ist es das Ziel dieses ersten Jahres, dass wir am Ende das Niveau eines Berufsanfängers erreicht haben [im Konsekutivdolmetschen]. (Übers.: A.K.)

besonders geholfen hat. Stattdessen bezieht sie sich auf ihr Selbstbewusstsein, das ihr etwa dabei geholfen habe, Misserfolge besser zu verarbeiten.

Befragte A3 sagt, sie könne sich nur an eine Übung erinnern, in der nicht nur klassisch gedolmetscht und anschließend Feedback gegeben wurde. Diese Übung habe ihr deswegen sehr gut gefallen. Sie sei sehr gut strukturiert gewesen und die Lehrperson habe auch über Reflexion oder Selbstfeedback anhand von konkreten Kategorien oder Anhaltspunkten gesprochen. In dieser Übung sei auch zum ersten Mal darüber gesprochen worden, dass die Notizentechnik für viele Studierende ein großes Problem darstelle, aber gleichzeitig essentiell für die Konsekutive. Zwei der Befragten, A1 und A2, betonen auch, dass die Lehrenden sehr am individuellen Fortschritt der Studierenden interessiert seien und die Stärken und Schwächen der einzelnen Studierenden genau kennen.

5.6.2. Studierende der ISIT

Bei den Studierenden der ISIT ist es vor allem der Kurs zur Methodologie des Konsektivdolmetschens, der durchweg als positiv und hilfreich bewertet wird. B3 begründet dies damit, dass dieser Kurs eine Basis gegeben hätte, auf der man hätte aufbauen können. Ansonsten sei es nämlich manchmal etwas verwirrend, dass viele Lehrende unterschiedliche Meinungen und Ansätze hätten.

B2 erzählt außerdem, ihm habe eine Lehrveranstaltung zur politischen Ökonomie geholfen, weil darin viel Terminologie vermittelt wurde. Aber auch der Rhetorik- und in Kapitel 31.2. erwähnte Mindfulness-Kurs seien hilfreich gewesen. Auch das Pflichtpraktikum hat B2 sehr geholfen. Es wurde zwar nicht bezahlt, war aber eine gute Möglichkeit, Erfahrung in der Arbeitswelt zu sammeln.

B1 gibt an, ein bestimmter Dolmetschkurs habe ihr am meisten geholfen. In diesem Kurs wurde in beide Sprachrichtungen (FR-EN) gedolmetscht, und jede Woche hätte es ein anderes Ziel gegeben, an dem man arbeitete. Auch die Reden wurden danach ausgewählt; in einer Woche ging es etwa darum, einen strukturellen Diskurs zu analysieren, in einer anderen wurde eine formellere Rede gehalten. Weil so viele unterschiedliche Textsorten behandelt wurden, habe ihr der Kurs sehr viel gebracht.

Sowohl von B2 als auch B3 werden außerdem Übungen besonders positiv bewertet, die dazu dienen, das Gedächtnis zu aktivieren.

Alle Befragten betonen, dass die Lehrenden an der ISIT die individuellen Bedürfnisse sowie den Lernfortschritt der Studierenden genau kennen und auf sie eingehen würden. B1 sagt etwa, da sich im gesamten ersten Jahr des Masters momentan nur zehn Personen befinden

würden, sei es sehr einfach für die Lehrenden, die Studierenden gut zu kennen und auf sie einzugehen. Lehrende würden etwa auch die im Unterricht verwendeten Reden nach den individuellen Problemen der Studierenden auswählen (B3).

Grundsätzlich sagen auch alle drei Befragten, sie seien zufrieden mit dem Unterricht an der ISIT und mit dem Fortschritt, den sie gemacht hätten. Sie fühlen sich gut ausgebildet, was das Konsektivdolmetschen betrifft, und prinzipiell bereit für die Arbeitswelt. B2 gibt etwa an, dabei habe ihr vor allem das Pflichtpraktikum sehr geholfen.

5.7. Allgemeine Kritik und Verbesserungsvorschläge

In den Interviews wurde des Weiteren auch danach gefragt, was Studierenden an der Konsektivlehre und am Aufbau des Studiums im Allgemeinen nicht so gut gefallen habe, und ob sie Verbesserungsvorschläge hätten.

5.7.1. Studierende des ZTW

Die Befragte A3 erzählt zum Konsektivunterricht, insgesamt habe sie in den Einheiten kaum positive Erfahrungen oder Erfolgserfahrungen gesammelt und sich mit dem konsektiven Modus nie wohlgefühlt. Sie kritisiert außerdem, in der Konsektivlehre hätte es ihrem Empfinden nach insgesamt weniger Hilfestellungen von Lehrenden als beim Simultandolmetschen gegeben. Sie selbst hätte wenig Ansatzpunkte gehabt, wie sie das Konsektivdolmetschen alleine üben solle, und von den Lehrenden werde wenig gegen diese Hilfslosigkeit unternommen. Im Gegensatz dazu haben Lehrende in den Simultankursen allgemein mehr Input zu Strategien oder auch Verbesserungsvorschläge gegeben. Die Befragte äußert zudem den Wunsch, man solle von Lehrenden zeitnäher und intensiver auf unterschiedliche Themen vorbereitet werden. Außerdem besteht der Wunsch nach mehr Feedback und nach mehr Hilfestellung zum autonomen Lernen.

Am Unterricht kritisieren zudem mehrere der Befragten, dass die Gruppen teilweise sehr groß seien, sowie, dass es wenig Hilfestellung zum autonomen Lernen gebe. Zwei der Befragten erwähnen außerdem „mangelnden Realitätsbezug“ des Unterrichts: A2 etwa wünscht sich mehr Informationen zu Übungsplattformen, zum Arbeitsmarkt und zum Berufseinstieg oder etwa Möglichkeiten, in das Berufsleben "hineinschnuppern" zu können.

In Bezug auf die Modulprüfung äußern die Teilnehmerinnen auch einige Kritikpunkte. A2 etwa fragt sich, ob die Konsektivübungen im Hinblick auf die Modulprüfung hilfreich waren. Sie habe von anderen Studierenden mitbekommen, der Erfolg hänge vor allem vom autonomen Lernen zuhause ab. A3 gibt an, spreche man mit Kolleg:innen, so hätte jede:r vor

allem Angst vor der Konsekutivprüfung im Zuge der Modulprüfungen. Aus diesem Grund müsse im Unterricht mehr getan werden; wenngleich Lehrende nicht unbedingt Einfluss auf die Struktur des Lehrplans hätten, bestehe ja doch ein Spielraum während der Kurse. Von Seiten der Lehrenden und der Universität könne also definitiv mehr unternommen werden. Sie gibt auch an, richte man sich nur nach den im Curriculum vorgesehenen Kursen, hätte man zu wenig Übung, man müsse einige Kurse also wiederholen. Sie sei der Meinung, eigentlich sollten die Übungen im vorgesehenen Curriculum ausreichen, um die Modulprüfung zu bestehen, das sei aber häufig nicht der Fall. Sie selbst habe auf jeden Fall mehr Übungen besucht als vorgesehen. Vor allem die Befragte A1 kritisiert, ihrer Meinung nach würde man am ZTW viel zu spät mit dem Dolmetschen beginnen. Bereits im Bachelor solle ihrer Meinung nach die Möglichkeit bestehen, Erfahrungen im Dolmetschen zu sammeln, und das erste Semester des Masters sei zu theorielastig. Dadurch hätte man viel zu wenig Zeit zu dolmetschen, und es sei quasi unmöglich, in zwei Semestern [im vierten Semester ist laut Studienpfad keine Dolmetschübung mehr vorgesehen] EU-Niveau zu erreichen. Die Theorie solle also besser zeitgleich wie die Dolmetschübungen, oder auf freiwilliger Basis vermittelt werden. Das erste Semester des Curriculums solle ihrer Meinung nach aus diesem Grund komplett überdacht werden.

Auch A3 sagt, es würde nicht schaden, mehr Konsekutivübungen einzuführen, andererseits würden dann vermutlich andere Übungen wegfallen oder zu kurz kommen. Es könne zum Beispiel eine Lösung sein, in den Konferenzdolmetschübungen mehr konsekutiv zu dolmetschen.

5.7.2. Studierende der ISIT

Zu den Unterrichtseinheiten im Konsekutivdolmetschen selbst gibt es von den Studierenden der ISIT kaum Kritik; stattdessen jedoch zum autonomen Lernen und Üben, das von der ISIT gewünscht und gefordert wird. Befragte B3 etwa hätte sich generell mehr Dolmetschkurse an der Universität gewünscht. Das Üben mit Kolleg:innen hätte gerade anfangs nämlich noch nicht so gut funktioniert. Und auch B2 betont, er hätte sich mehr Coachings und Anleitungen für das autonome Lernen gewünscht. Gerade anfangs hätte man noch nicht wirklich gewusst, worauf es ankomme, und dadurch viel Zeit verloren oder falsch geübt. Er hätte sich außerdem etwas mehr Überwachung seines Fortschrittes, und weniger unangeleitetes Üben gewünscht.

Die kleinen Gruppengrößen an der ISIT seien zwar einerseits etwas sehr Positives, da Lehrende dadurch auf individuelle Bedürfnisse Rücksicht nehmen können, andererseits jedoch sei die geringe Anzahl an Studierenden manchmal ein Problem gewesen. B2 etwa gibt

an, er habe oft keine Lernpartner:innen mit derselben Sprachkombination gefunden. Außerhalb der Konsektivübungen kritisiert B2 die simulierten Konferenzen, da diese schlecht organisiert wurden, und ihm persönlich deshalb nicht viel gebracht haben.

B3 betont, sie hätte sich mehr Sprachkurse gewünscht; man habe sich ihrer Meinung nach zu sehr auf das Dolmetschen selbst konzentriert; und die sprachlichen Fähigkeiten der Studierenden zu wenig gefordert. Sie ist grundsätzlich jedoch sehr zufrieden mit dem Unterricht an der ISIT, wie auch die beiden anderen Befragten.

6. Schlussfolgerungen und Ausblick

Das Ziel der vorliegenden Masterarbeit war es, den Konsektivunterricht an zwei unterschiedlichen Hochschulen in Wien und in Paris zu erfassen, zu beschreiben sowie zu vergleichen. Dazu wurden in einem ersten Teil unterschiedliche theoretische Überlegungen sowie Empfehlungen zum Unterricht im Konsektivdolmetschen dargestellt. Diese erfolgte mithilfe einer literaturtheoretischen Analyse und damit auch dem Vergleich von Werken aus teilweise unterschiedlichen zeitlichen Abschnitten sowie unterschiedlichen Schulen. Dabei konnte einerseits herausgearbeitet werden, dass zu einigen Themen in der relevanten Literatur doch weitreichender Konsens besteht, wenn es etwa um den groben Aufbau des Unterrichts oder um wichtige Komponenten eines Lehrplans geht. Andererseits jedoch sind sich Expert:innen doch häufig uneinig, was die Details und die Umsetzung betrifft: Dazu gehören etwa Überlegungen zur Vermittlung der Notizentechnik, zu der Frage, ob der konsektive vor dem simultanen Modus zu unterrichten sei, und auch, was eventuelle Aufnahme- oder Abschlusstests in Hochschulen betrifft. Trotz der Versuche, die Ausbildung im Konferenzdolmetschen innerhalb der Europäischen Union zu vereinheitlichen, ist also anzunehmen, dass immer noch curriculare Unterschiede bestehen. Außerdem ergab sich im Zuge der theoretischen Arbeit, dass es in der translationswissenschaftlichen Literatur des Öfteren an konkreten Empfehlungen mangelt: Häufig wird nur oberflächlich erläutert, wie etwa ein Lehrplan oder Unterricht strukturiert werden kann, ins Detail gegangen wird jedoch nur von wenigen Autor:innen.

In einem zweiten Teil der Arbeit wurden auf Basis der Literaturrecherche einerseits die Lehrpläne des ZTW in Wien und der ISIT in Paris untersucht, und andererseits wurden mit jeweils drei Studierenden der Hochschulen qualitative Interviews durchgeführt. Vor allem in Bezug auf die Interviews muss im Vorfeld klargestellt werden, dass Interviews immer nur eine Momentaufnahme darstellen. Die Meinungen und Aussagen der Studierenden entsprechen ihrem persönlichen Empfinden und sind abhängig von den Kursen, die sie selbst zu einem bestimmten Zeitpunkt besucht haben. Darum können die Ergebnisse der Auswertung bestenfalls einen Einblick über die Stimmung an den Universitäten geben.

Zuallererst müssen natürlich die grundlegenden Unterschiede zwischen den beiden Universitäten bedacht werden: Der Zugang zum Studium an der ISIT ist weitaus beschränkter; Studierende müssen weitaus höhere Gebühren zahlen als in Wien, außerdem gibt es einen Aufnahmetest für das Masterstudium Konferenzdolmetschen. Aufgrund dieser Hürden, die Studierende überwinden müssen, bevor sie ihre Ausbildung überhaupt beginnen, könnte man auch annehmen, dass eventuell mit einer größeren Motivation sowie Bereitschaft

gerechnet werden kann. Studierende wissen außerdem, dass sie die Prüfung am Ende des M1 bestehen müssen, um weitermachen zu können – ansonsten muss das ganze Jahr wiederholt, und damit auch noch einmal bezahlt werden. In Wien hingegen können Studierende ohne Aufnahmetest ihre Ausbildung beginnen und nur in einzelnen Übungen negativ abschließen, die sie dann wiederholen müssen, was einen wesentlich geringeren Extra-Zeitaufwand bedeutet.

Auf der anderen Seite jedoch ist es so, dass die Studierenden an der ISIT, sollten sie alle Zwischen-, und Endprüfungen schaffen, ihren Master garantiert in zwei Jahren abschließen. In Wien hingegen ist diese Sicherheit nicht gegeben. Der Lehrplan des ZTW ist weitaus offener und lässt es zu, dass Kurse auch freiwillig wiederholt werden können. Diese Offenheit des Curriculums wurde in den Interviews eher als positiv bewertet, denn Studierende bekommen so die Möglichkeit, ihre Dolmetschfähigkeiten in zusätzlichen Kursen weiter zu verbessern. Die ISIT scheint dagegen eher auf eine vorgegebene Struktur mit einheitlichen Kursen für alle und auf das autonome Üben der Studierenden unter sich zu setzen. In der Literatur wurden keine konkreten Einschätzungen dazu gefunden, wie viel Dolmetschstudierende außerhalb der im Lehrplan vorgesehenen Kurse üben sollen; das hängt wahrscheinlich auch von individuellen Zielen und Fähigkeiten der Studierenden ab. Alle Befragten beider Hochschulen betonen jedoch, wie wichtig das autonome Lernen sei und dass die Kurse allein etwa nicht ausreichen würden, um Abschluss-, und im Fall des ZTW Modulprüfungen bestehen zu können. Obwohl die Befragten der ISIT grundsätzlich in den Interviews angeben, mit dem Unterricht und den Unterrichtsmethoden zufrieden zu sein, kritisieren sie teilweise, Lehrende würden ihnen zu viel Freiraum lassen. Und auch die Befragten des ZTW wünschen sich konkretere Unterstützung und Anleitungen zum Üben außerhalb der Universität. In diesem Punkt könnte man also Verbesserungsbedarf an beiden Hochschulen sehen. Lehrende könnten sich in den regulären Kursen etwa mehr Zeit für Feedback nehmen und Studierende mit konkreten Tipps versorgen, wie Dolmetschleistungen von Kolleg:innen sinnvoll kommentiert und bewertet werden können.

Allgemein wurde die Struktur und der Aufbau des Lehrplans in Bezug auf das Konsekutivdolmetschen von Studierenden der Uni Wien auffallend schlechter bewertet als von den Befragten der ISIT in Paris. Die Befragten der französischen Hochschule scheinen grundsätzlich mit dem Aufbau des Lehrplans sehr zufrieden zu sein. Alle Befragten betonen, weil der Fokus im gesamten ersten Jahr auf dem Konsekutivdolmetschen liegt, würden sie sehr viel praktisch üben; einige gaben auch an, dies würde ihnen später beim Simultandolmetschen helfen.

Die Befragten des ZTW üben hingegen vor allem Kritik an der Struktur des Lehrplans und betonen, es seien zu wenige Kurse im Konsektivdolmetschen vorgesehen. Außerdem geht aus den Interviews hervor, dass auch in den Kursen Konferenzdolmetschen eigentlich nur der simultane Modus geübt wird. Die Befragten scheinen sich auch alle mit dem konsekutiven Modus weniger wohl zu fühlen als mit dem simultanen, was eben auf die mangelnde Übung und Unterstützung an der Universität zurückgeführt werden könnte. Stattdessen werden die im ersten Semester des Masters vorgesehenen theoretischen Kurse, in denen Hintergründe zum Dolmetschen und dem Beruf des Dolmetschers beleuchtet werden, als zu ausführlich angesehen. Eine Befragte sagt etwa, sie erachte es als sinnvoller, weniger theoretische Vorlesungen und stattdessen mehr Dolmetschübungen anzubieten, oder mit dem Dolmetschen auf jeden Fall bereits im ersten Semester zu beginnen. Die Frage bleibt, wie einfach ein solcher Vorschlag umgesetzt werden könnte, es wäre dazu vermutlich eine umfassende Umstrukturierung des Curriculum notwendig.

Die Befragten der ISIT bewerten den Konsektivunterricht an sich als sehr positiv. Der Unterricht sei gut strukturiert und sinnvoll. Die Studierenden können in den Interviews auch von einigen Gedächtnis- und Analyseübungen erzählen, die im Unterricht vorkamen. Diese decken sich auch teilweise mit den von Seleskovitch und Lederer (1989) vorgeschlagenen Vorübungen, die man vor dem eigentlichen Dolmetschen durchführen solle. Die ISIT scheint also viele dieser Methoden in ihren Lehrplan eingeschrieben zu haben, ob nun aufgrund der *Pédagogie raisonnée* oder aufgrund anderer Werke oder Erfahrungswerte. Außerdem deckt sich der Ablauf des Unterrichts mit dem Vorschlag vonseiten Setton und Dawrants (2016b: 143f.), in den ersten vier bis fünf Wochen des Masters mit der sogenannten Initiationsphase zu beginnen, in der eben vor allem Gedächtnis- und Analysekapazitäten trainiert werden sollen. Die Befragten erzählen in den Interviews etwa, dass in den ersten Wochen nur ohne Notizen gedolmetscht werde; das scheinen sie auch als sinnvoll und positiv zu bewerten.

Studierende des ZTW hingegen scheinen eher ohne viele Vorübungen mit dem Dolmetschen zu beginnen, allerdings erzählen die Befragten, dass ihnen die Notizentechnik-Übung im Konsektivdolmetschen viel geholfen habe. Natürlich muss aber auch in Betracht gezogen werden, dass etwa der von Setton und Dawrant (2016b) entwickelte Studienpfad inklusive der Initiationsphase in Wien aufgrund der Lehrplanstruktur nicht so einfach umgesetzt werden kann. Studierende können die einzelnen Übungen ja in der Reihenfolge und zu dem Zeitpunkt besuchen, die ihnen selbst sinnvoll erscheint. Eine einheitliche Vorbereitungsphase für alle Studierenden ist also nicht in der Form möglich, wie sie an der ISIT existiert. Lehrende

könnten höchstens in ihren einzelnen Einheiten Vorübungen zum Dolmetschen durchführen lassen; im Kurs Konsektivdolmetschen 1 wäre dies etwa vorstellbar.

Die Konsektivübungen scheinen aber in beiden Hochschulen relativ ähnlich abzulaufen; mit dem einzigen Unterschied, dass die Lerngruppen an der ISIT meist kleiner sind. Es ist anzunehmen, dass die Studierenden in Paris dadurch auch etwas mehr im Unterricht dolmetschen können und mehr Feedback bekommen. Auch auf individuelle Bedürfnisse kann so vielleicht besser Rücksicht genommen werden.

Grundsätzlich ergibt sich aus Interviews sowie den Lehrplänen ein Bild zweier recht unterschiedlicher Studiengänge. Die ISIT scheint insgesamt etwas mehr Fokus auf das Konsektivdolmetschen zu richten, was sich auch darin äußert, dass sich ihre Studierenden in diesem Modus sicherer fühlen. Im ZTW hingegen scheint das Konsektivdolmetschen manchmal etwas zu kurz zu kommen, was an einzelnen Lehrenden, an der Struktur der verschiedenen Übungen sowie des Lehrplans im Allgemeinen liegen könnte.

Die Ergebnisse aus den Interviews in Verbindung mit der Lehrplananalyse können als Ausgangspunkt für weitere Untersuchungen gelten, etwa dem Vergleich anderer Hochschulen, die Konferenzdolmetschen anbieten. Vielleicht kann diese Masterarbeit außerdem als Inspiration für eventuelle Änderungen oder Verbesserungen des Unterrichts dienen und Anstöße bei der Entwicklung oder Umgestaltung von Konsektivkursen und Curricula bieten.

Literaturverzeichnis

AIIC (2022a). Dolmetscharten. <https://aiic.de/service/beratung/dolmetscharten/> (Stand: 15.04.2022)

AIIC (2022b) What it takes. <https://aiic.org/site/world/conference/whatittakes> (Stand: 27.04.2022)

Arjona-Tseng, Etilvia (1978). Intercultural communication and the training of interpreters at the Monterey Institute of Foreign Studies. In D. Gerver & H. W. Sinaiko (Eds.), *Language Interpretation and Communication*. New York/ London: Plenum, 35-44

Arjona-Tseng, Etilvia (1984). Issues in the design of curricula for the professional education of translators and interpreters. In M. L. McIntire (Ed.), *New Dialogues in Interpreter Education. Proceedings of the Fourth National Conference of Interpreter Trainers* Asilomar Conference Center, California: RID Publications

Behr, Martina (2015). How to Back The Students – Quality, Assessment & Feedback. In: Andres, Dörte & Behr, Martina (Hg.). *To Know How to Suggest ... : Approaches to Teaching Conference Interpreting*. Berlin: Frank & Timme, 201-218

Bologna Declaration (2015). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM:c11088> (Stand: 22.06.2022)

Canto-Sperger, Monique (2017). *L'oligarchie de l'excellence*. Paris : Presses universitaires de France.

Déjean Le Féal, Karla. (1998). Didaktik des Dolmetschens. In: Snell-Hornby, Mary. Hönig, Hans G. Kußmaul, Paul. Schmitt, Peter A (Hg.), *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg, 361-366

Dingfelder Stone, Maren (2015). The Theory and Practice of Note-Taking. In: Andres, Dörte & Behr, Martina (Hg.) *To Know How to Suggest ... Approaches to Teaching Conference Interpreting*. Berlin: Frank & Timme, 145-170

Eisner, Elliot W. (2002). *The Educational Imagination. On the Design and Evaluation of School Programs*. (3d edition). Columbus, Ohio: Merrill Prentice Hall

EMCI (2022). <https://www.emcinterpreting.org/emci/examinations> (Stand: 22.06.2022)

EU (2022). Work as a Freelance Interpreter at the EU. <https://europa.eu/interpretation/freelance.html> (Stand: 25.06.2022)

Froschauer, Ulrike & Lueger, Manfred (2020). *Das qualitative Interview*. 2. Aufl. Wien: Facultas

Gile, Daniel (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam: John Benjamins

Gile, Daniel (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Rev. Edition. Amsterdam: John Benjamins

Gillies, Andrew (2017). *Note-taking for Consecutive Interpreting*. 2nd Edition. London: Routledge.

Gillies, Andrew (2019). *Consecutive Interpreting - A short course*. London: Routledge.

Herbert, Jean (1980). *Manuel de l'interprète: comment on devient interprète de conférences*. 3e édition. Genève: Librairie de l'Université Georg

Hönig, Hans G. (1995). *Konstruktives Übersetzen*. Tübingen: Stauffenburg Verlag Brigitte Narr GmbH

Ilg, Gérard & Lambert, Sylvie (1996). Teaching Consecutive Interpreting. *Interpreting* 1 (1), 69-99

ISIT Paris (2019). La Grande École de l'expertise multilingue & interculturelle. <https://www.isit-paris.fr/uploads/2020/05/ISIT-Brochure-2019-FR-WEB.pdf> (Stand: 22.11.2022)

ISIT Paris (2022). Le Master Interprétation de Conférence. <https://www.isit-paris.fr/specialite/interpretation-de-conference/> (Stand: 15.07.2022)

Kade, Otto (1968). *Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung*. (Beiheft zur Zeitschrift Fremdsprachen I.) Leipzig: VEB Enzyklopädie.

Kader, Stephanie & Seubert, Sabine (2015). Anticipation, Segmentation ... Stalling? How to Teach Interpreting Strategies .In: Andres, Dörte & Behr, Martina (Hg.) *To Know How to Suggest ... Approaches to Teaching Conference Interpreting*. Berlin: Frank & Timme, 125–144

Kadríc, Mira (2011). *Dialog als Prinzip : für eine emanzipatorische Praxis und Didaktik des Dolmetschens*. Tübingen: Narr Francke Attempto

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

Kalina, Sylvia (2015). Interpreter Training and Interpreting Studies – Which is the Chicken and which is the egg? In: Andres, Dörte & Behr, Martina (Hg.) *To Know How to Suggest ... Approaches to Teaching Conference Interpreting*. Berlin: Frank & Timme, 17-42

KIC (2022). Was ist Konferenzdolmetschen?
https://ec.europa.eu/education/knowledge-centre-interpretation/conference-interpreting/conference-interpreting-explained_de (Stand: 08.04.2022)

Lambert, S. (1992). The Cloze Technique as A Pedagogical Tool for the Training of Translators and Interpreters. *Target-international Journal of Translation Studies*, 4, 223-236.

Lamnek, Siegfried (2010). *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim: Beltz

Matyssek, Heinz (1989). *Handbuch der Notizentechnik für Dolmetscher: ein Weg zur sprachunabhängigen Notation*. Heidelberg: Groos

Mayring, Philipp (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung : eine Anleitung zu qualitativem Denken*. 5. Aufl. Weinheim: Beltz

Metzger, Melanie. Cagle, Keith. Hunt, Danielle (2019). Undergraduate and graduate level interpreter education – Pedagogical considerations. In: Sawyer, David B., Austermühl, Frank. Enríquez Raído, Vanessa (eds) *The Evolving Curriculum in Interpreter and Translator Education: Stakeholder perspectives and voices*. Amsterdam: John Benjamins, 119-140

Misoch, Sabine (2019). *Qualitative Interviews*. 2. Aufl. Berlin/Boston: Walter de Gruyter

Pöchhacker, Franz (1998). Ausbildungssituation in Europa. In: Snell-Hornby, Mary. Hönig, Hans G. Kußmaul, Paul. Schmitt, Peter A (Hg.), *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg, 367-372

Pöchhacker, Franz (2016). *Introducing Interpreting Studies*. 2. Aufl. London: Routledge

Pöchhacker, Franz (2019). Structure and process: A case study of the evolving interpreter education curriculum in Vienna. In: Sawyer, David B., Austermühl, Frank. Enríquez Raído, Vanessa (eds) *The Evolving Curriculum in Interpreter and Translator Education: Stakeholder perspectives and voices*. Amsterdam: John Benjamins, 141-160

Rozan, Jean-François (1956). *La prise de notes en Interprétation Consécutive*. Librairie de l'Université de Genève. [Übersetzung: Gillies, Andrew (2002). Note-taking in Consecutive Interpreting. Warsaw: Tertium.]

Sawyer, David B. (2004). *Fundamental Aspects of Interpreter Education: Curriculum and Assessment*. Amsterdam: John Benjamins

Seleskovitch, Danica & Lederer, Marianne (1984). *Interpréter pour traduire*. Paris: Didier Erudition

Seleskovitch, Danica & Lederer, Marianne (1989). *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Paris: Didier Erudition

Setton, Robin & Dawrant, Andrew (2016a). *Conference Interpreting: A Complete Course*. Amsterdam: John Benjamins

Setton, Robin & Dawrant, Andrew (2016b). *Conference Interpreting: A Trainer's Guide*. Amsterdam: John Benjamins

Snell-Hornby, Mary (1998). Ausbildungssituation in Europa. In: Snell-Hornby, Mary. Hönl, Hans G. Kußmaul, Paul. Schmitt, Peter A (Hg.), *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg, 31-33

Thiéry, Christopher (1981). L'enseignement de la prise de notes en interprétation consécutive: un faux problème ? In: Delisle, Jean (Hg.). *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction: de la théorie à la pédagogie* (Cahiers de traductologie no 4). Ottawa: Éditions de l'Université d'Ottawa, 99-112

Timarová, Šárka & Ungoed-Thomas, Harry (2009). The predictive validity of admissions tests for conference interpreting courses in Europe. A case study. In: Jacobson, Holly E. & Angelelli, Claudia (ed.) *Testing and Assessment in Translation and Interpreting Studies (A Call for Dialogue Between Research and Practice)*. Amsterdam : John Benjamins, 225-246

Totté, Nicole, Huyghe, Steven & Verhagen, Alexandra (2013). Building the curriculum in higher education: A conceptual framework. Paper presented at the International Enhancement Thema Conference, held on 11th- 13th June 2013 in Glasgow. https://blog.associatie.kuleuven.be/petrsu/files/2013/11/Buildingthecurriculum_TottC3A9_Huyghe.pdf (Stand: 02.06.2022)

Transvienna (2022). Website des Zentrums für Translationswissenschaft. <https://transvienna.univie.ac.at/> (Stand: 30.10.2022)

Universität Wien (2017a). Curriculum für das Masterstudium Translation. https://transvienna.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/z_translationswiss/Studium/Curricula/Curriculum_MA_Translation_Juni2018.pdf (Stand: 23.10.2022).

Universität Wien (2017b). Studien-/ÖH-Betrag. <https://studieren.univie.ac.at/studienbeitrag/> (Stand: 20.07.2022)

U:find (2022). Vorlesungsverzeichnis Master Translation. https://ufind.univie.ac.at/de/vvz_sub.html?semester=2022W&path=282938. (Stand: 12.07.2022)

Wiles, Jon & Bondi, Joseph (1993). *Curriculum Development - A Guide to Practice*. 4th Edition. Columbus, OH: Merrill Publishing Co.

ZTW (2022a). Modulprüfung im Masterstudium Translation.
<https://transvienna.univie.ac.at/studium/masterstudium-translation/modulpruefung/> (Stand:
12.07.2022)

Interviewleitfaden

Dieser Interviewleitfaden soll während des Führens der Interviews als Muster dienen. Aufgrund der natürlichen Entwicklung der Gespräche ist es allerdings nicht vorgesehen, dass zwingend alle Fragen in dem Ausmaß und der Reihenfolge beantwortet werden müssen. Fragen können aufgrund von Redundanz weggelassen werden und neue Fragen können zur Klärung von Ungenauigkeiten aufkommen. Zur Unterscheidung werden solche Nebenfragen, die nur eventuell gestellt werden, im Leitfaden kursiv geschrieben. Nach Möglichkeit soll gleich nach den Antworten nach der persönlichen Meinung gefragt werden.

Alle Interviewpartner:innen studieren entweder im Master Translation mit dem Schwerpunkt Konferenzdolmetschen an der Universität Wien, im Master Interprétation de conférence an der ISIT in Paris (im Falle von Fr. Kranebitter) oder im Master Interpretazione an der Universität Bologna (im Falle von Fr. Kregsamer) und haben bereits mindestens 3 Semester des Studiums abgeschlossen.

1. Informationsphase

Begrüßung und Erläuterung des Themas, Angaben zur ungefähren Dauern und Bitte um möglichst ausführliche Antworten

2. Persönliche Daten

Im wievielten Semester bist Du jetzt?

Was ist deine Sprachkombination?

Curriculum

Wie frei konntest du bei der Auswahl deiner Konsekutivkurse sein? [Reihenfolge!]

Wie oft pro Woche hast du durchschnittlich Konsekutivdolmetschunterricht?

Wie hat sich der Anteil an KO-Übungen seit Studienbeginn entwickelt?

Wie viel Fokus wird im Studium auf das Konsekutivdolmetschen gelegt, wie ausgewogen war das Verhältnis verglichen mit dem Simultandolmetschen?

In der Literatur (z.B. Seleskovitch & Lederer) liest man manchmal, dass Konsekutiv vor Simultan gelehrt werden sollte, war das der Fall?

3. Didaktische Strategien

Wie wurdest du im Unterricht auf das Konsekutivdolmetschen vorbereitet?

In welchem Umfang wurden Gedächtnisübungen gemacht?

Habt ihr auch intralingual gedolmetscht?

Wann wurde die Notizentechnik im Unterricht eingeführt?

Wie wurde sie euch beigebracht?

Gab es eigene Kurse dafür?

Wie läuft derzeit eine typische Konsekutivdolmetschunterrichtseinheit ab?

Inwiefern wird der Konsekutivdolmetschunterricht progressiv anspruchsvoller? (Z.B. Länge der Reden, Sprechtempo usw.?)

Gibt es ein Ziel (Dauer der Ausgangsrede am Stück), auf das (z.B. für die Prüfung) hingearbeitet wird?

Hast du Hausaufgaben, bei denen du außerhalb des Unterrichts konsekutiv dolmetschen musst und das dann auch z.B. durch die Abgabe ein von Audiodateien nachweisen musst?

Und: Gibt es (Erwartungen und) Hinweise für selbständiges Üben (allein/in Gruppen) außerhalb des Unterrichts?

Wie findet Feedback im Konsekutivunterricht statt?

Gibt es Feedback zu den Notizen?

Wie oft und wie ausführlich?

Wird die Theorie im Unterricht miteinbezogen?

Wenn ja, inwiefern?

4. Wahrnehmung aus Studierendensicht

Von welchen Konsekutiv-LVs hast/profitierst du am meisten (profitiert) und warum?

Welche Lehrstrategien im Konsekutivunterricht haben dir am meisten geholfen?

Was hättest du dir bei der Konsekutivlehre gewünscht?

Hast du Verbesserungsvorschläge?

Hattest du das Gefühl, dass auf deine individuellen Bedürfnisse Rücksicht genommen wurde?

Glaubst, du bist in Bezug auf Konsekutivdolmetschen gut auf das Berufsleben vorbereitet?

5. Abschlussphase

Dank, Möglichkeit auf Bemerkungen und Verabschiedung

Transkripte

Im vorliegenden Kapitel sind alle sechs durchgeführten Interviews im Wortlaut enthalten, beginnend mit den Gesprächen mit Studierenden der Universität Wien, es folgen die Interviews mit Studierenden der ISIT.

A1 – Universität Wien

Gesprächspartner:in

<i>Bezeichnung in der Transkription</i>	A1
<i>Name</i>	M.S.
<i>Universität</i>	Universität Wien

Aufnahmedaten

<i>Name der Aufnehmenden</i>	Antonia Kranebitter
<i>Name des Transkribierenden</i>	Antonia Kranebitter (I)
<i>Datum/Zeit</i>	14. Juni 2022
<i>Ort</i>	ZTW, Park
<i>Dauer</i>	32:35 min

Gesprächsdaten

<i>Kommunikationssituation</i>	keine besonderen Vorkommisse
--------------------------------	------------------------------

I: Also, hallo, schön, dass du da bist. Wie ich dir schon erklärt hab, geht es heute speziell um den Konsektivdolmetschunterricht an der Uni Wien. Deine Daten werden natürlich übrigens im Interview anonym benutzt, also es wird kein negatives Feedback dann von irgendwelchen Lehrenden geben. Ja, und ich würd dich darum bitten, so ausführlich wie es geht zu antworten und alles zu sagen, was dir einfällt, es gibt kein richtig und kein falsch. Genau. Dann fangen wir mal an mit ‘nem Einstieg. Die erste Frage wäre, in welchem Semester du jetzt grad bist, vom Master?

A1: Im vierten Semester, insgesamt im vierten. Und angefangen zu dolmetschen haben wir eigentlich erst im zweiten. Also dolmetsche ich seit drei Semestern.

I: Und du bist jetzt schon im Endspurt oder..?

A1: Ja.

I: Also du wirst vielleicht auch in vier Semestern fertig?

A1: Nein, wegen der Masterarbeit nicht. Aber... ja. Also ja, ich hab auch schon einige Übungen wiederholt, also ich hab eigentlich schon alle Dolmetschübungen fast zweimal gemacht, die ich machen muss.

I: Ok. Und könntest du mir nochmal deine Sprachkombination sagen, bitte?

A1: Meine Muttersprache ist Deutsch, B-Sprache ist Spanisch, und dann hab ich zwei C-Sprachen, Französisch und Italienisch.

I: Ok, Dankeschön. Wir haben uns jetzt als erstes ein paar Fragen generell zum Aufbau des Curriculums überlegt, an der Uni Wien. Und dazu würd ich dich jetzt ein paar Sachen fragen. Und zwar als erstes, wie das bei euch war so, bei der Auswahl, vor allem der Konsekutivkurse. Wie frei wart ihr da, auch in der Reihenfolge und so? Gabs da irgendwelche Sachen die eingehalten werden mussten?

A1: Bei der Auswahl... Also es gibt ja den Curriculums-Leitfaden bei uns, ich hab mich eigentlich versucht von Anfang an daran zu halten, weil ich dachte, wenn das so vorgeschlagen ist macht es am meisten Sinn. Es ging dann auch von den Zeiten her, es hatte sich nichts überschritten, da hab ich glaub ich Glück gehabt. Weil ich sofort von Anfang an in allen drei Sprachen alle Kurse besucht hab. Also nicht nur die ich musste, sondern ich hab auch alle besucht, die es überhaupt gibt. Zum Konsekutivdolmetschen in allen meinen Sprachen, und ich hab darauf geachtet, dass ich die Anfängerkurse möglichst zuerst mache und es ging gut.

I: Das heißt aber, es ist nicht selbstverständlich, dass man das in dieser... dass man das so hinkommt. Weil du sagst du hattest Glück?

A1: Nein, es ist nicht... also was heißt selbstverständlich, es kann sein, dass die sich zeitlich überschneiden und dann muss man natürlich aussuchen, und weil ich sogar drei Sprachen hab ist die Wahrscheinlichkeit natürlich höher dass sich zeitlich was überschneidet. Und hat sich aber ein Glück nicht überschritten.

I: Ok, verstehe. Und kannst du so ungefähr sagen, jetzt, momentan, oder auch im letzten Semester, wie oft pro Woche du ungefähr Konsekutivunterricht hast oder hattest? In Einheiten oder in Stunden?

A1: Warte, ich muss nachzählen. Also ich hab eigentlich alle Konsekutivkurse schon letztes Semester abgeschlossen, ich muss eigentlich gar nicht alle Kurse... Also Kons 1 und Kons 2 in allen meinen Sprachen machen, hab ich aber trotzdem gemacht. Deswegen hab ich mehr gedolmetscht als vorgesehen und als der Durchschnitt sowieso. Und jetzt mach ich die zwei Kurse nochmal, also hab ich drei Einheiten plus ich mach noch einmal Dialogdolmetschen, auch freiwillig. Also circa vier Einheiten in der Woche. Vier mal 90 Minuten.

I: Und hast du seit Anfang des Studiums, sind es eher mehr Konsekutivübungen geworden oder eher weniger, wie war das bei dir so, die Entwicklung?

A1: Als ich angefangen hab zu dolmetschen, also im zweiten Semester... nein, das war eigentlich immer gleich. Also jetzt hab ich noch den Dialogkurs, dann hab ich noch einen Kurs mehr, aber sonst hatte ich immer pro Sprache einen Konsekutivkurs, also hatte ich immer mindestens Einheiten pro Woche. Und die Anzahl ist immer ungefähr gleich geblieben.

I: Und wie war das, jetzt im Vergleich, im Verhältnis zum Simultandolmetschen, wo du ja auch Übungen besuchst, hast du das Gefühl, wie viel Fokus im Studium aufs Konsekutivdolmetschen gelegt wird, aber auch von dir selber? Also verglichen mit Simultandolmetschen?

A1: Ich glaube praktisch tun wir mehr Simultandolmetschen, einfach dadurch, dass diese Übungen Konferenzdolmetschen eigentlich alle in simultan abgehalten werden, daher mach ich mehr simultan als konsekutiv. Ich habe aber jetzt nicht das Gefühl dass das einen besonderen Fokus bei uns gibt im Studium. Ich habe auch das Gefühl, dass die Lehrenden beides gleich ernst nehmen.

I: Also hast du das Gefühl, es ist relativ ausgewogen, auch von der Anzahl her und so?

A1: Also von der Anzahl mach ich mehr Simultan, und ist glaub ich auch mehr Simultan vorgesehen. Aber ich habe nicht das Gefühl, dass man dem weniger Aufmerksamkeit schenkt, weil man es als unwichtig erachtet.

I: Verstehe. Und... man liest bzw. hört manchmal aus der Literatur, dass Konsekutivdolmetschen vor Simultandolmetschen begonnen werden kann oder sollte. War das bei dir der Fall?

A1: Ja, wir haben im Bachelor leider nur sehr wenig gedolmetscht, eigentlich gar nicht gedolmetscht. Das war ein bisschen schade, und wenn wir gedolmetscht haben, dann waren es die Vorübungen für Konsekutiv. Das heißt, Vom-Blatt-Dolmetschen zum Beispiel... Ich weiß nicht, ob das ne Vorübung ist, aber eher konsekutiv. Oder wir haben versucht, kleine Dialoge zu dolmetschen, ohne Notizen zu nehmen, also die Vorübung. Und auch die Einführungsübung hier im Master, die haben wir eigentlich auch nur konsekutiv gedolmetscht, und sehr wenig simultan. Ja, ob das jetzt...

I: War das hilfreich für dich?

A1: Ob das jetzt hilfreich ist... Weiß ich gar nicht [lacht]. Ob ich das jetzt so beurteilen kann. Also, ich glaube, im Endeffekt, wenn man beides gleichzeitig anfängt, glaub ich nicht, dass das in meinem Lernfortschritt nen Unterschied gemacht hätte. Wenn man zuerst simultan anfängt ein halbes Jahr, und dann erst anfängt, konsekutiv zu dolmetschen, macht glaub ich nicht so viel Sinn.

I: Warum glaubst du das?

A1 Weil man noch nicht so daran gewöhnt ist... Ich glaube, das was du im Konsekutivdolmetschen ganz gut lernst, ist dass du sozusagen den roten Faden behältst, und die wichtigsten Aussagen erfasst für dich selbst, und dann auch natürlich im nächsten Schritt in den Notizen umwandelst. Und ich glaube, dieses Erfassen von was am wichtigsten ist an den Aussagen, das lernt man in Konsekutiv ganz gut. Deswegen kann ich mir vorstellen, dass es vielleicht Sinn macht, es zuerst anzufangen. Aber ich glaube, auch wenn man beides gleichzeitig anfängt, macht das jetzt... hätte es bei mir keinen Unterschied gemacht.

I: Verstehe. Du hast vorher gesagt, dass es im Bachelor, oder auch im Master, so Art Vorübungen gab, für das Konsekutivdolmetschen. Fällt dir da noch was dazu ein? Also wie wurdet ihr darauf vorbereitet, oder, was gabs da für Dinge?

A1: Es gab eine Übung, die wurde geblockt unterrichtet eine Woche. Wie hieß die noch... Translation A, glaub ich, oder Translation B. Die wurde geblockt eine Woche unterrichtet, und da haben wir dann mehr konsekutiv gedolmetscht, und ganz bisschen angefangen simultan zu dolmetschen. Es war schön, ich fand's nicht unbedingt hilfreich, weil ichs viel zu kurz fand. Also geblockt eine Woche, fand ich viel zu kurz, als Einführung, und ich hätte mir diese Einführungsübung auch eher im Bachelor gewünscht als im Master. Damit man schon früher angefangen hätte zu dolmetschen, und ich glaube, es hätte auch mehr Sinn gemacht wenn man die übers ganze Semester verteilt unterrichtet hätte, einfach damit man mehr Einheiten hat, weil man kann eh nicht acht Stunden hintereinander dolmetschen. Und wenn das jetzt eine Woche geblockt ist, dann dolmetscht man effektiv nicht so viel, wie wenn mans übers ganze Semester unterrichtet hätte.

I: Und habt ihr auch so was gemacht, weil das hab ich zum Beispiel in anderen Interviews gehört, also von der Uni in Frankreich, dass so Dinge gemacht wurden wie zum Beispiel Gedächtnisübungen, oder intralinguales Dolmetschen. Wurde das auch gemacht?

A1: Ja, wir haben... aber ich glaube, pro Sprache, höchstens zweimal am Anfang Shadowing gemacht. Und, doch, in Italienisch hatten wir am Anfang die Wahl, jeder konnte für sich selber entscheiden, ob er das noch intralingual machen wollte oder schon interlingual. Und dann wurde sozusagen graduell gesteigert, irgendwann mussten wir zwischen beiden Sprachen dolmetschen, und wir durften am Anfang noch selber entscheiden, wie weit wir uns gefühlt haben.

I: Aber das heißt, das war wahrscheinlich auch sprachenabhängig, oder? Dass ihr das zum Beispiel nur in Italienisch gemacht habt?

A1: Also ich habe das Gefühl, in jeder Sprache wird... nicht nur von den Sprachen, aber es ist sehr lehrerabhängig wie unterrichtet wird. Was für mich einerseits schön war, weil ich halt so viele Sprachen hab, konnte ich viel sehen, einfach weil ich viele Lehrende getroffen habe, und jeder das auf ne andere Art macht, und jeder... in Französisch haben wir beispielsweise, von uns Studierenden wurde manchmal gewünscht, dass wir im Konsekutivdolmetschen auch einfach nur Gedächtnisübungen machen, also einfach nur, weiß ich nicht, zwei Sätze dolmetschen ohne zu notieren. Und das wurde manchmal von uns gewünscht, dann haben wir das gemacht. In anderen Sprachen nicht, aber ich hab das Gefühl, so hatte ich persönlich ne ganz gute Mischung. Aber ich glaube, dass natürlich Leute, die weniger Sprachen haben, denen fehlt die Mischung. Und vor allem wenn innerhalb einer Sprache hauptsächlich nur ein Lehrender unterrichtet, dann fehlt die Mischung sowieso.

I: Das ist klar. Kommen wir zur Notizentechnik. Kannst du dich noch erinnern, wann und wie die quasi vorgestellt wurde? Und war das schon im Konsekutivdolmetschunterricht, oder wie wurde das gemacht?

A1: Also, wir hatten eine extra Übung dafür, die Notizentechnikübung. Ich war mit meiner Übung ziemlich zufrieden. Ich bin mir nicht ganz sicher, aber ich glaube, ich hab die auch erst im zweiten Semester gemacht. Oder die war fürs zweite Semester vorgesehen, was ich schade fand, weil ich dachte, eigentlich wäre es sinnvoller, die schon im ersten Semester zu machen, damit man die Grundlagen hat, bevor man richtig anfängt zu dolmetschen.

I: Also hast du quasi parallel Notizentechnik und schon Konsekutivdolmetschen gemacht?

A1: Genau. Und ich hätte es glaube ich sinnvoller gefunden, hätte ich die Grundlagen der Notizentechnik einfach schon vorher gekannt. Aber ich muss sagen, ich weiß dass viele nicht zufrieden waren mit der Übung. Ich hatte Glück, ich war ziemlich zufrieden damit wie meine Übung abgelaufen ist. Ich hatte das Gefühl, die war gut aufgebaut. Wir haben Texte bekommen, zu denen wir uns die wichtigsten Zeichen überlegen mussten, und graduell wurde das irgendwie... haben wir immer mehr gelernt und hinzugefügt. Und da hab ich mich ganz gut aufgehoben gefühlt, und jetzt, immer wenn wir Fragen haben, auch noch in den Konsekutivkursen, schauen wir uns auch noch manchmal an, wie man notieren könnte, oder wenn es schwierige Passagen sind können wir das immer zusammen notieren, und da sind die Lehrenden immer offen.

I: Das heißt, es wurde schon auch Wert drauf gelegt, dass ihr die Symbole kennenlernt?

A1: Also, es wurde immer gesagt, dass es sehr individuell ist. Und was ich schön finde ist, dass die Professoren immer betonen, dass ihre Symbole nur eine Anregung sind. Aber andererseits, mussten wir uns eigentlich den Großteil selbst erarbeiten. Also ich hab das Gefühl, dass es vor allem am Anfang fühlt man sich verloren mit der Notizentechnik. Und es lag vor allem an einem selber, ob man da jetzt vertieft hat oder nicht.

I: Verstehe. Kommen wir mal zum richtigen Konsekutivdolmetschen [lacht]. Kannst du mal kurz beschreiben wie das bei ist? Wie das normalerweise in deinen Konsekutivdolmetschübungen abläuft? Macht ihr die Reden, oder die Professoren?

A1: Also wie gesagt, es ist in den jeweiligen Sprachen sehr unterschiedlich. In Spanisch müssen wir teilweise selbst Reden vorbereiten und dolmetschen dann die Reden der anderen. Teilweise bringt die Professorin dann vor allem Reden zu offiziellen Anlässen mit, liest sie uns vor und wir dolmetschen. In Französisch wars so, dass sehr... dass sehr viel auf den Details beharrt wurde, da wurde ziemlich viel politisches, auf Reden ausgedruckt vorgelesen, und da wurde sehr an den Details gearbeitet. Und im Italienischen arbeiten wir viel mit Videos, und dolmetschen viele Videos von Youtube und da halten wir auch nicht selber Reden. Also selber Reden halten wir eigentlich nur im Spanischen, ja.

I: Und, wie ist das mit dem Feedback bei euch? Also wer gibt euch Feedback, ist das gegenseitig, und du hast eh schon erwähnt, dass man sich manchmal auch die Notizen anschaut? Also bekommt ihr da auch Feedback dazu?

A1: Zu den Notizen generell kriegen wir eigentlich kein Feedback, außer wir sagen explizit, wir möchten gern Feedback haben. Aber ich frag manchmal zum Beispiel im Unterricht meinen Sitznachbarn, hey, wie hast du das notiert, und dann schauen wir uns das gegenseitig im Unterricht an. Und ich finde die Feedbackkultur bei uns an der Uni eigentlich ganz schön, weil ich hab das Gefühl, dass wir alle wertschätzend miteinander umgehen, dass wir auch gelernt haben, wie wir Feedback geben, ohne den Anderen zu verletzen. Und eigentlich ist es immer so, dass wir Studierenden meist auch zuerst die Möglichkeit haben, den anderen Feedback zu geben, und die Möglichkeit nutzen wir auch, und der Lehrende gibt auch jedes Mal noch sein Feedback.

I: Verstehe. Und wie ist das so, habt ihr bei Konsekutivdolmetschen jetzt, viele Hausaufgaben? Oder gibt es Erwartungen, dass ihr viel zuhause auch üben müsst, oder läuft das alles eher in der Universität selbst ab?

A1: Hausaufgaben per se haben wir nicht, außer wir müssen eine Rede vorbereiten, damit andere sie dolmetschen können. Also, dementsprechend hängt es auch hier sehr davon ab, was man selber macht. Man kann gar nix machen zuhause, und nur in die Uni gehen, man kann aber natürlich auch jeden Tag üben, aber das kontrolliert keiner. Und im Endeffekt wird halt der individuelle Lernfortschritt bewertet. Also es ist sehr von einem selber abhängig.

I: Und bei dir?

A1: Ich muss sagen... Früher, in Italienisch, hatten wir ganz am Anfang in Konsekutiv 1, fand ichs ganz schön, da wurden uns Partner zugeteilt, und dann hatten wir die Aufgabe, jede Woche mindestens einmal mit dem Partner Dolmetschübungen zu machen. Und es war ganz schön, weil uns das quasi dazu verpflichtet hat, und es auch nicht über Prüfungen ging, aber wir immer berichten mussten wie es gelaufen ist, was wir gedolmetscht haben. Das war ganz schön, und die Partner wurden immer gewechselt, damit man auch andere kennengelernt hat. Ansonsten, ich hätte gern mehr gemacht, aber ich weiß auch, dass wenn ich zuhause bin, ich eigentlich nichts mache. Also ich dolmetsche nicht alleine für mich zuhause, einerseits weil ich meist keine Zeit habe, und andererseits auch, weil wenn ich zuhause bin, dann...[lacht] dann möchte ich eher entspannen als dann noch zu dolmetschen. Also das find ich ein bisschen schade mit den drei Sprachen, dass mir einfach die Zeit fehlt, Dinge zu vertiefen, und auch Dinge so wirklich tief vorbereiten zu können.

I: Gibt es momentan, also wir haben ja die Modulprüfung, ich weiß nicht ob du die schon gemacht hast?

A1: Nein, noch nicht.

I: Also ist das wahrscheinlich gerade das Ziel, wo du hinarbeitest, oder? Oder gibt es so ein bestimmtes Ziel, eine Länge, die du gerade übst, von Reden?

A1: Also ich versuche schon, die Modulprüfung nur als Zwischenschritt zu sehen, und nicht als mein Endziel, sondern den Beruf als Endziel zu sehen, und auch irgendwie die EU als dass, wo man hinsollte. Also nicht dass man da arbeitet, aber das Niveau, das man anstreben sollte. Also, dann schau ich mir an, was sagen die, was wird dort verlangt, und dann schau ich, dass ich ungefähr die Länge schaffe. Dass ich mich auch langsam an das Niveau gewöhne.

I: War das auch im Unterricht so, dass das graduell schwieriger wurde, von der Länge her, von der Geschwindigkeit her, den Themen?

A1: Ja, eigentlich schon. Doch, hatte ich schon das Gefühl, also Länge auf jeden Fall, dass wir am Anfang immer, zu Beginn des Semesters wird eigentlich eher generelles gedolmetscht, und dann wirds schon spezifischer.

I: Also generelles heißt alltagssprachlich, oder?

A1: Sachen, die man auch ohne jetzt fachspezifisch vorzubereiten, dolmetschen kann. Und dann sind wir immer mehr in die Länge gegangen. Also ich hatte schon das Gefühl, dass es da einen Fortschritt gab [lacht]. Wäre auch ganz gut. Andererseits denke ich mir manchmal, vielleicht könnte man auch noch länger dolmetschen. Also dass die einzelnen Personen am Stück... Ich glaube wir machen selten diese sechs Minuten am Stück wirklich dolmetschen, einfach weil im Unterricht die Zeit fehlt, weil da nicht jeder drankommen würde. Und, ist natürlich verständlich, das sind Sachen die wir zuhause machen sollten, wenn man die da nicht zuhause macht ist natürlich blöd. [lacht]

I: Ja, das stimmt, ist natürlich blöd. [lacht] Noch ne andere Frage zum Unterricht, hast du... gabs bei euch in Konsekutiv, oder auch in Notizentechnik, so Momente, wo es auch theoretisches gab, weil es is ja alles sehr praktisch. Wo es irgendeine Art von Theorie unterrichtet wurde, das kann sein, zu den mentalen Prozessen, oder zum Arbeitsumfeld... Irgendsowas.

A1: Von den Notizen jetzt?

I: Ne, von allem her. In diesen Konsekutivdolmetschsachen.

A1: Also ich hatte das Gefühl, dass im ersten Semester bei uns eigentlich nur Theorie unterrichtet wird. A2

I: Stimmt, das sind diese generellen Fächer, oder?

A1: Diese generellen Fächer, also da war eigentlich nur Theorie, die ich teilweise schön fand, mal zu hören, aber großteils nicht unbedingt notwendig für den Alltag als Dolmetscher. Und jetzt berichten Lehrende manchmal so nebenbei von ihren Erfahrungen, wie das im Gehirn verarbeitet wird, aber wir sind ja alle keine Neurowissenschaftler.

I: Das heißt, du meinst, dass das eh nicht unbedingt notwendig wäre?

A1: Ich denke, es wäre schön wenn man es vertiefen könnte wenn man wollte. Aber beispielsweise so als Individuelle Fachvertiefung, dass es nicht jeder machen muss. Weil ich glaube, für den Fortschritt als Dolmetscher selbst macht eher die Übung den Unterschied, als dass man die ganzen Theorien dahinter kennt.

I: Verstehe. Wir kommen jetzt zu generellen Fragen, wo es mehr noch um deine Meinung geht. Und zwar wäre die erste, ob du mir sagen kannst, welche Konsekutivlehrveranstaltungen dir am meisten geholfen haben, ob es da eine oder mehrere gibt, und warum. Oder auch Lehrende?

A1: Also ich kann dir keine nennen. Nicht weil ich keine nennen will, sondern weil ich das Gefühl hab, ich hab eigentlich am meisten aus diesem Mix gelernt. Hätte ich den Mix nicht gehabt, hätte irgendwas gefehlt.

I: Das heißt du meinst, wenn man zum Beispiel weniger Sprachen hat, könnte das dann zu wenig sein?

A1: Ja. Also diesen Mix an unterschiedlichen Herangehensweisen, an unterschiedlichen pädagogischen Vermittlungsweisen, an unterschiedlichen Arten von Übungen die wir machen, beispielsweise, hätte ich kein Italienisch, hätte ich in meinem Leben noch nie ein Video gedolmetscht. Hätt ich Französisch nicht gehabt, dann hätt ich nicht das Gefühl, ich müsste sehr auf die Details achten, also ich hab das Gefühl, es geht nur, weil ich so viele unterschiedliche Kurse besucht habe.

Und daher gab es nicht einen einzigen Kurs oder einen Lehrenden, bei dem ich das Gefühl hatte, da war es komplett.

I: Und gab es irgendeine Methode oder Strategie, die dir geholfen hat, oder hilft?

A1: [Pause] Methode jetzt nicht. Ich glaube, was mir von allem hilft ist, dass ich per se kein schüchterner Mensch bin, sondern eher extrovertiert. Und ich glaube das ist, was mir eigentlich am meisten hilft, dieses Wissen, auch wenn ichs nicht kann stell ich mich trotzdem hin. Und das ist mir dann auch egal, es ist mir nicht so wichtig, was die anderen denken, oder auch zu wissen, wenn es mal daneben geht, es geht allen so und es ist nicht so schlimm. Und ich glaube, wenn man schüchtern ist und das sehr auf sich selbst bezieht, dann kann man schnell verunsichert werden; und ich selber weiß, dass ich eigentlich für mich einen guten Umgang damit gefunden hab finde ich. Das ist das was mir am meisten hilft, also mein Selbstbewusstsein. Aber jetzt keine bestimmte Methode.

I: Und gab es irgendwelche Sachen, die du im Konsunterricht dir gewünscht hättest? Gibt es Sachen, die du anders machen würdest?

A1: Ja, ich hätte mir wie gesagt gewünscht, dass wir erstens schon viel früher anfangen damit. Schon im Bachelor, schon Mitte des Bachelors. Ich hätte mir auch gewünscht, dass diese Notizentechnikkurse spezifisch schon früher stattfinden. Was hätte ich mir noch gewünscht [Pause].

I: Also, dir war es eigentlich insgesamt zu wenig Übung?

A1: Also ich finde, ich sag jetzt nicht zu wenig Übung, weil ich selber glaub ich im Vergleich ziemlich viel Übung hatte, aber, also im Curriculum ist auf jeden Fall zu wenig vorgesehen. Deswegen wiederholen wir auch alle Übungen. Ich glaube mit dem, das vorgesehen ist, kommt man nicht weit. [lacht] Vielleicht, also diese Art, wie beispielsweise in Italienisch, dass wir dann irgendwie dazu ermutigt werden zuhause auch noch was zu tun, nicht nur... ich weiß, dass es auch noch mehr Stress generiert, noch mehr Sachen, aber ich glaub, es hilft uns auch irgendwie. In Italienisch hatten beispielsweise Frau ****¹¹ die fand ich hat das gut gemacht, da haben wir immer wie gesagt diese Partner gehabt, der dann auch gewechselt hat, wo wir wussten, wir müssen uns zuhause noch mal hinsetzen, können aber die Themen aussuchen, die wir interessant finden. Und dann hat sie auch sozusagen, sie hat uns auch manchmal unsere Dolmetschung transkribieren lassen, und ich weiß dass das unbeliebt ist, aber ich hatte das Gefühl, dass mir das schon geholfen hat, vor allem am Anfang. Und dass ich das jetzt nicht mehr mache, is aber eigentlich schade, also aus Zeitgründen. Aber ich glaube ich würde es machen, wenn ich das als Hausaufgabe kriegen würde. Und ich glaube, es wäre nicht so schlecht.

I: Ok. Hast du das Gefühl, so insgesamt, dass man versucht hat, auf deine individuellen Bedürfnisse Rücksicht zu nehmen? Oder auf deine Probleme beim Dolmetschen?

A1: Ja, also ich hab schon das Gefühl, dass die Lehrenden sehr daran interessiert sind, dass jeder individuell Fortschritte macht. Und dass da auch jetzt irgendwie, von den Lehrenden her, alle mit Respekt behandelt werden, und daher man auch immer Fragen stellen kann wenn man selber eine Frage hat. Also ich hab schon das Gefühl, dass am individuellen Fortschritt interessiert war, auch weil immer betont wird, dass beispielsweise Symbole nur ein Anreiz sein können, dass wir das nicht übernehmen müssen. Dass beispielsweise unsere Notizen auch nicht bewertet werden, also, doch, ich hab schon das Gefühl, dass daran interessiert ist.

I: Glaubst du, jetzt, du bist ja im vierten Semester, schreibst dann die Masterarbeit. Hast du das Gefühl, weil du hast gesagt, du schaust auf die EU-Standards und so; aber hast du das Gefühl, dass du in Bezug aufs Konsekutivdolmetschen schon ganz gut aufs Berufsleben vorbereitet bist?

A1: [Pause] Also für die EU fehlt mir auf jeden Fall noch einiges [lacht]. Ich weiß aber andererseits auch, wo meine Schwächen sind, das wusste ich, das weiß ich. Ich weiß ganz genau, woran ich arbeiten muss, deswegen kann ich das nicht der Uni ankreiden, da muss ich mich selber hinsetzen und

¹¹ Namen von Professoren und Studierenden wurden unkenntlich gemacht, um Anonymität zu wahren

daran arbeiten. Andererseits fehlt mir manchmal in der Uni ein bisschen der Bezug zur Realität. Deswegen hab ich beispielsweise, also weil wir diese ganzen offiziellen runtergeredeten Reden, ich glaube nicht dass man die so oft im wahren Berufsleben konsekutiv dolmetscht. Weil ich glaube, mittlerweile wird das simultan gedolmetscht oder man lässt es halt. Und dass man, aber dafür gibt es Dialogdolmetschen, das hab ich jetzt entdeckt, dass Dialogdolmetschen mir auch sehr viel weiterhilft. Dass man da in so Settings, Community-Settings, geht, wo ich glaube, dass man schon aktiv viel konsekutiv dolmetscht. Dass man bei Polizeiverhören und so, sowas vielleicht noch öfter macht. Aber ja, ich mach jetzt noch den Dialogkurs, und da hab ich gesehen, dass das da unterrichtet wird, und das hat mir ganz gut gefallen, dass da der Bezug zur Realität irgendwie schon da ist.

I: Ich bin jetzt am Ende meiner Fragen, also du hast jetzt, wenn dir jetzt noch was einfällt, die Möglichkeit zu Kommentaren, und sonst wars das.

A1: Ja, generell, zum Curriculum, würd ich mir sehr wünschen, dass das erste Semester komplett überdacht wird, also vom Master.

I: Das theoretische?

A1: Dass dieses ganze theoretische entweder zeitgleich unterrichtet wird, aber nicht, dass es ein Semester gibt, in dem alles theoretische mal abgehandelt wird, und danach fängt man erst an zu dolmetschen; weil wir einfach viel zu wenig Zeit haben, um in der Zeit, die vorgesehen ist im Curriculum, auf das Niveau zu kommen, was wir sollen. Daher würd ich mir wünschen, dass das alles überarbeitet wird, dass man auch mehr Theorie rausnimmt damit man mehr Zeit hat praktisch zu dolmetschen, weil es sonst einfach unmöglich ist, es ist eigentlich unmöglich. Alle wiederholen die Übungen, weil es unmöglich ist, innerhalb von - im Curriculum ist vorgesehen von einem Jahr - von null auf EU- Niveau zu kommen, und das geht nicht. Auch in zwei Jahren ist es glaub ich heftig, aber da hat man dann schon mal ein Jahr länger, schon mal doppelt so viel Zeit. Also das würd ich mir wünschen, dass auch im Bachelor vielleicht schon mehr gedolmetscht wird. Da wird immer 20mal darüber geredet, theoretisch, und ich denk mir manchmal, naja, können wirs nicht einfach machen. Ja, das wär so mein Wunsch, dass man einfach früher anfängt. Damit mehr Zeit am Ende bleibt, und man nicht alle Übungen wiederholen muss.

I: Ok. Gut, dann wars das von deiner Seite?

A1: Danke!

I: Ja, danke, dass du am Interview teilgenommen hast. Ich mach jetzt die Aufnahme aus.

A2 – Universität Wien

Gesprächspartner

Bezeichnung in der Transkription	A2
Name	A.F.
Universität	Universität Wien

Aufnahmedaten

Name des	Sophia Kregsamer
----------	------------------

<i>Aufnehmenden</i>	
<i>Name</i> des <i>Transkribierenden</i>	Sophia Kregsamer (I)
<i>Datum/Zeit</i>	11. Mai 2022
<i>Ort</i>	Wien, Altes AKH, in der Wiese
<i>Dauer</i>	27:12min

Gesprächsdaten

<i>Kommunikationssituation</i>	Keine weiteren Personen anwesend, ruhig, eine kurze Störung durch einen Passanten, die aber keinen Einfluss auf das Gespräch hatte
--------------------------------	--

I: Also, wie schon gesagt, es geht jetzt ganz kurz um deine Erfahrungen im Masterstudium Konferenzdolmetschen, im speziellen auf den Konsektivunterricht und dieses Interview sollte eher als Gespräch fungieren, es geht ganz stark um deine subjektiven Meinungen, Erfahrungen und so weiter und so fort. Ganz am Anfang nur zwei Fragen: Im wievielten Semester bist du?

A2: Momentan im Fünften.

I: Mhm, und was ist deine Sprachkombination?

A2: Deutsch A, Englisch B, Russisch C.

I: Und dein Schwerpunkt ist Konferenzdolmetschen?

A2: Genau.

I: Wunderbar! Dann würde ich ganz kurz gern über's Curriculum sprechen, wie war das bei dir, wie frei konntest du bei der Auswahl deiner Kurse sein bei dem Master?

A2: Relativ frei, also überwiegend hat das eh alles gepasst, nur gab es tatsächlich einen Moment, wo ich sogar mich an das Bipol wenden musste, von der ÖH. Weil es gibt ja doch gewisse Sachen, die alternierend sind und gewisse Sachen sind Voraussetzungen für andere Sachen und so weitere und ich weiß nicht mehr genau die Details, ich kann gerne die E-Mail mal raussuchen, da war das ein bisschen unvorteilhaft für Studierende, die im Sommersemester angefangen haben, im Bezug glaub ich sogar vielleicht auf die Modulprüfungen oder so. Genau, und das war ziemlich nicht in Ordnung und ich hab mich wie gesagt ans Bipol gewendet, das wurde dann auch weiter an das Rektorat geleitet und es gab auch dann eine Änderung tatsächlich (lacht). Aber nur für zwei Semester und dann haben sie's wieder zurückgenommen.

I: Dann haben sie's wieder zurückgenommen?

A2: Genau, genau, weil das genau. Weil es gab eine Übung, die nur alternierend angeboten war und somit musstest du automatisch langsamer studieren quasi, warst gezwungen, obwohl ja manche Studierende auf Studienbeihilfe und solche Sachen angewiesen sind und es war eben nicht in

Ordnung, weil's dann eben nicht mehr fair ist und im Curriculum stand auch...stand auch nichts davon. Und deswegen habe ich auch das Curriculum ein bisschen kritisiert und hab' darauf hingewiesen, welche Seite, wo eben der Fehler lag und die Antwort vom ZTW war dann so nach dem Motto, wir können das Curriculum nicht ändern, haben die Änderung an sich vorgenommen, am Zentrum, aber nur für zwei Semester.

I: Okay, aber das heißt, dass das Curriculum so frei ist, hat nicht immer Vorteile, also das kann auch Nachteile haben?

A2: Das kann auch Nachteile haben, auch wenn man Deutsch als A-Sprache hat, so heißt das nicht unbedingt, dass man sich bestens auskennt und alles problemlos hinkriegt quasi, ja.

I: Mhm, okay. Und wie oft hattest du oder hast du pro Woche durchschnittlich jetzt Konsektivdolmetschunterricht, kann man das sagen?

A2: Ahm...durchschnittlich vielleicht zwei Mal...

I: Zwei Mal? Okay, also jetzt nicht nur dieses Semester, sondern auch in den letzten Semestern hattest du immer ungefähr zwei Mal?

A2: Ja, mindestens, ja schon..

I: Okay, und Stunden dauernd wie viele Minuten?

A2: Also die Einheit dauert ja 90 Minuten und mit Hausübungen und eventuell Üben noch dazu auch noch eineinhalb Stunden, also so vielleicht bis sechs Stunden...

I: Okay, also man kann sagen pro Woche hattest du ungefähr 180 Minuten Konsektivdolmetschunterricht?

A2: Ja mhm.

I: Und wie hat sich der Anteil an Konsektivübungen seit Studienbeginn verändert? Also war das in Relation gesehen zu den anderen Übungen immer gleich viel? Oder war das am Anfang weniger und ist dann mehr geworden?

A2: Ich würde sagen, am Anfang war das gleich viel wie simultan und auch stabil, aber dann wenn man so die wichtigen Sachen abhackt sozusagen im Curriculum, kann man sich ja entscheiden, ob man eine Übung doppelt oder dreimal besucht oder belegt, um eben in Übung zu bleiben, da hat das dann aber schon ein bisschen abgenommen und das war wirklich dann so eine Entscheidung. Eine bewusste Entscheidung, okay ja doch ich mach das jetzt nochmal, dann hat's aber abgenommen.

I: Aber hast du dich für Simultan dann auch dazu entschlossen, das zu wiederholen?

A2: Schon, soweit es geht.

I: Und hattest du da Präferenzen, ob du jetzt eher Konsektiv oder Simultan machst, also ist dir eins wichtiger vorgekommen?

A2: Ursprünglich war mir Simultan wichtiger vorgekommen, natürlich auch wegen dem Schwerpunkt von Konferenzdolmetschen, dieses Semester hat sich das verlegt auf Konsektiv.

I: Okay, und warum?

A2: Ahm....um die Notizentechnik irgendwie zu erweitern, weil ich mich da nicht so sicher gefühlt hab und ahm,,,ja weil ich irgendwie auch das Interesse an Community Interpreting ein bisschen mehr für mich entdeckt hab.

I: Okay, und jetzt vom Studium her, wie viel Fokus liegt im Studium auf Konsektivdolmetschen im Vergleich zum Simultandolmetschen deiner Meinung nach?

A2: Im Konferenzdolmetsch?

I: Im Konferenzschwerpunkt, ja.

A2: Ahm...ich würde sagen vom Curriculum her sehr ähnlich, also ausgewogen, wobei ich schon das Gefühl hab', so eine Meinung herrscht, unausgesprochen, dass Simultan...auf Simultan doch mehr Wert gelegt wird...oder Fokus.

I: Mhm, und woran glaubst du liegt das?

A2: Ahm vielleicht weil ja die Ansicht besteht, dass es schwieriger ist und dass man da schneller aus der Übung kommt, dass man da mehr am Ball bleiben muss.

I: Okay, man liest manchmal in der Literatur, also das ist so Pariser Schule, ich weiß nicht, ob dir das noch was sagt, Seleskovich und Lederer, dass Konsektivdolmetschen auf jeden Fall vor Simultandolmetschen gelehrt werden sollte, weil Simultan irgendwie auf Konsektiv aufbaut und erst nachdem man die Konsektivdolmetschung super beherrscht, dass man erst dann Simultandolmetschen anfangen sollte. War das bei der Fall? Also gab es zuerst Konsektiv und dann Simultan, hat das irgendwie aufeinander aufgebaut oder ging das immer parallel?

A2: Es ging für mich relativ parallel, wobei ich das Gefühl habe, dass von manchen Professorinnen schon irgendwie Wert darauf gelegt wurde, dass Notizentechnik schon relativ am Anfang des Studiums gemacht werden sollte.

I: Okay. Und wie wurdest du dann im Unterricht auf das Konsektivdolmetschen vorbereitet? Also bevor du jetzt angefangen...also ganz am Anfang von deinem Studium, bevor's losgegangen ist mit dem richtigen Dolmetschen, hat man dir irgendwie Übungen gemacht davor, gab's da gar nichts? Habt ihr sofort losgelegt?

A2: (Zögert) Ich bilde mir ein, wir haben sofort losgelegt, vielleicht gab es ein paar Aufwärmübungen, so wie Gedächtnisübungen, aber es war schon ein bisschen mehr ins kalte Wasser geschmissen werden...

I: Und diese Gedächtnisübungen, könntest du dich noch erinnern, welche es da gab?

A2: Ich will nichts Falsches sagen, aber so eine dir mir einfällt, die auch vielleicht gängige Praxis ist, ist dass man einen Kurzvortrag hält und dann das eben erstmal nachspricht ohne Notizen, um eben zu schauen, wie gut man sich Sachen merken kann und auf das Essenzielle eben konzentriert.

I: Und in der gleichen Sprache, intralingual, oder schon in der anderen?

A2: Auch, sowohl also auch. Also erstmal intralingual, und dann...

I: Und wann hast du dann Notizentechnik gelernt, bzw. ab wann?

A2: Ich würde sagen, ab dem 2. Semester, ja also das war sowieso auch eine komische Situation, weil ich hab den Master genau angefangen, wo auch Corona angefangen hat, naja 2020, ich glaube ab dem 2. Semester hatte ich dann Konsektivübungen und Notizentechnik.

I: Okay, aber das heißt Notizentechnik war eine eigene Übung?

A2: Das war eine eigene Übung!

I: Und hast du außerhalb dieser Übung, wurde dir Notizentechnik auch beigebracht oder war das in den anderen Konsektivübungen dann kein Thema mehr?

A2: Es war weniger Thema, also es kam ein bisschen auf den Professor drauf an, manche haben auch ausdrücklich gefragt am Anfang der Stunde, wer schon Erfahrungen damit gesammelt hat und mal sind wir mehr, mal weniger drauf eingegangen.

I: Und... war das eben bei den Sprachen unterschiedlich? Du hast Englisch Russisch, gab's irgendwie Unterschiede?

A2: Ich finde schon, dass wir im Russischen, also wie gesagt, ich glaube, das kommt auch stark auf den Professor drauf an. Im Russischen haben wir uns mehr auf die Notizentechnik glaub ich konzentriert, aber weil auch die Frau **** die Übung Notizentechnik ja auch führt, aber bei den Englisch-Professoren, so wie den Herrn ****....mir fällt jetzt der Name nicht ein.... ****?

I: ****?

A2: Ne, nicht, nicht ****...die andere..... ****

I: Ahh, ****

A2: Ja, das es bei denen schon mehr um Inhalte und sowas gegangen ist und weniger um Notizen leider, also ich hab schon das Gefühl gehabt, dass im Russischen wir auch als Gruppe mehr die Notizen besprochen haben, was ich sehr cool fand. Irgendwie okay und was hast du für ein Symbol für dieses Wort und was gibt's noch für Alternativen und so weiter und im Englischen war das mehr auf den Inhalt bezogen.

I: Und wie...jetzt um auf die Notizentechnikübung zurückzukommen, wie wurde euch da Notizentechnik beigebracht?

A2: In der Übung Notizentechnik?

I: Mhm.

A2: Also ich hab das bei der Frau **** glaub ich genau besucht und ja, da also da haben wir mit unterschiedlichen Texten gearbeitet. Also so hab ich's in Erinnerung, das liegt schon etwas weitere zurück und also als Gruppe die Symbole verglichen und Möglichkeiten verglichen, wie man noch Sachen verknüpfen kann und wie das dann aussieht auf dem Blatt Papier also schon so sehr praktischen Anwendung davon, also nicht nur Theorie.

I: Aber am Anfang ging's da ein bisschen um die Theorie, also das sind so die Grundregeln, irgendwie, dass man das ein bisschen dazulernt und dann gab's gleich Übungen dazu?

A2: Ich kann mich ehrlich gesagt nicht an den Theorieteil erinnern, aber es liegt auch vielleicht zu lange her (lacht). Also es kann durchaus sein, dass es Literatur dazu gab, aber vielleicht auch zum selbstenachlesen und ein bisschen zum Selbststudium, aber wir haben das schon mehr ahm dann immer praktisch geübt.

I: Und hast du das hilfreich gefunden?

A2: Das ja, das fand ich schon sehr hilfreich, ich bilde mir ein, ich habe sie vielleicht sogar zweimal belegt, ahm oder ich wollte sie dreimal vielleicht sogar belegen, einfach eben wirklich weil man das

Symbol, die Symbole ja nie irgendwie erschöpft sind und es gibt immer wieder neue die dazukommen, wie die *Pandemie* oder eben der *Krieg*¹² jetzt.

I: Mhm. Okay, und wann war dann aber nur Symbole ein Thema oder war irgendwie auch ein Thema welche, welchen Block verwende ich, wie ist die deine Anordnung am Papier, gibt's da Regeln, Strukturen...?

A2: Ein bisschen auch, auf jeden Fall, also wurde eben ganz oft gesagt, dass man eben A5 Block verwendet...also ich glaube das ist A5, oder? Diese Größe? [Zeigt mit den Händen].

I: Ja, genau.

A2: Genau, und wie man das so ein bisschen ordnen kann und eventuell mit der Linie und so weiter, aber eben Symbole, das ist mir sehr in Erinnerung geblieben, dass das ein großes Thema war.

I: Ja, okay. Wie läuft jetzt bei dir eine typische Konsekutivdolmetscheinheit ab?

A2: Dass man das Thema im Vorhinein weiß und dass man darüber gegebenenfalls ein bisschen recherchieren kann und dann eben entweder irgendjemand von der Gruppe also von den Studierenden etwas vorträgt, einen kleinen Vortrag, oder wir ein YouTube-Video zu dolmetschen haben und anschließend eben diskutieren mit den anderen, was war gut, was war nicht so gut.

I: Okay, aber das heißt jeder dolmetscht einmal mindestens in diesen Stunden? Oder dolmetschen alle parallel mit anderen in Teams, oder...?

A2: Das kommt drauf an, kommt drauf an ob das jetzt die online Lehre gemeint ist oder Präsenzlehre. Als wir das online gemacht haben war das schon so, dass wir in kleinen Gruppen aufgeteilt wurde und entweder man hat sich eine Rede zu zweit vorgenommen. Jemand macht den ersten Teil, jemand macht den zweiten und dann sind schon meistens alle drangekommen, jetzt haben wir wieder Präsenzunterricht und da kommen nicht alle dran, sondern meistens eine Dolmetschung und analysieren sie so.

I: Okay, aber das heißt pro Stunde, wie viele Studierende kommen ungefähr dran, kann man das so sagen, oder...?

A2: Kann man schwer sagen, also es kommt sehr stark drauf an, ob das jetzt eben online ist oder präsent. B8

I: Und wie sind die Gruppengrößen ungefähr?

A2: Die sind relativ klein, also ich würde schätzen vielleicht 15 durchschnittlich, es kommt sehr natürlich auf die Sprache an.

I: Und wie sind die Unterschiede zwischen Russisch und Englisch, also wo sind mehr Studierende?

A2: Eindeutig bei Englisch, deswegen kommen da wahrscheinlich weniger Leute dran als bei Russisch.

I: Mhm, okay. Ahm... inwiefern wird der Konsekutivdolmetschunterricht progressiv anspruchsvoller? Also sowohl Vergleich erstes Semester zum vierten sagen wir, als auch Anfang des Semesters bis Ende des Semesters?

¹² Da die Interviews alle im Frühling/Sommer 2022 geführt wurden, bezieht sich die Sprecherin hier auf die Covid-19 Pandemie sowie den Ukraine-Russland-Krieg.

A2: ...schwierig zu sagen....ich finde es hängt von den Professoren ab (lacht). Also es gibt ja diese Übung Konsekutiv 1, Konsekutiv 2 und zum Beispiel im russischen Bereich hab' ich schon mal auch von Mitstudierenden auch gehört, dass es eigentlich umgekehrt sein sollte, von den Lehrenden, weil sie zum Beispiel Konsekutiv...ne gut, es ging da um Simultan, also dass sie Simultan 2 weniger anspruchsvoll fanden, also Simultan 1. Also ich glaube innerhalb des Semesters kann man schon sagen, dass man merkt, wie anspruchsvoll es wird, aber jetzt im Studium kann man das auch schwer sagen, weil es kommt ja auch manchmal auf das Thema an, so wie technisch es ist, oder ja...?

I: Mhm, aber würdest du sagen....in Konsekutiv I ist es am Anfang weil es ja eigentlich die Einführungsveranstaltung wär', ist da zum Beispiel die...die Länge der Rede, sind die noch kürzer oder das Sprechtempo verlangsamt, merkt man da irgendwas?

A2: Das schon, das stimmt. Das stimmt, das stimmt. Also dass vielleicht doch ein bisschen einfacherer Reden genommen werden, vielleicht irgendwelche Begrüßungsreden oder so und dass es dann eben fachlicher wird. Oder schneller oder vielleicht, dass man als Lehrender sich entscheidet jemanden zu nehmen, einen Sprecher mit Dialekt oder so.

I: Mhm, und ob man dann ein Video oder ob es in der Stunde einen eigenen Vortrag gibt, also von anderen Studierenden oder Lehrenden zum Beispiel...glaubst du das hängt auch damit zusammen? Also dass man am Anfang vielleicht sagt, okay man nimmt weniger Originalvideos und mehr Reden von Studierenden oder ist es durchgemischt?

A2: Es ist bisschen durchgemischt, wobei ich doch schon glaube, dass es am Anfang vielleicht eher die Lehrenden etwas vortragen, weil sie ja das Sprechtempo langsamer anpassen und so weiter aber ich kann mich noch erinnern, dass bei **** zum Beispiel, dass er durchgehend etwas vorgetragen hat, dass er dann die Passagen einfach länger gemacht hat. Also am Anfang noch kürzer und zum Ende des Semester dann länger.

I: Okay. Und gibt's irgendein Ziel, auf das während dem Semester hingearbeitet wird, also ein Endtest oder generell irgendwelche Prüfungen jetzt in Bezug auf die Länge der Rede zum Beispiel?

A2: Prüfungen tatsächlich hab ich noch nicht erlebt, dass es in Konsekutivübungen welche geben würde, so eine Endprüfung. Das kommt wieder auf den Lehrenden drauf an, das sind meistens Leistungen im Laufe des Semesters, die alle irgendwie miteinbezogen werden dann. Genau, ja.

I: Okay. Also du hattest nie einen Endtest, Zwischentest, irgendeine Überprüfung? Also die Übungen waren tatsächlich immer nur Üben?

A2: Tatsächlich nicht, nein. Ja.

I: Und wie hat das mit Hausaufgaben ausgesehen? Also jetzt abgesehen von der Recherche, die du schon angesprochen hast, habt ihr irgendwie selber zum Zuhause-Dolmetschen was bekommen? Oder so etwas?

A2: Das war auch durchmischt, das war durchmischt. Das kommt auch wieder sehr stark auf den Lehrenden drauf an, manchmal war das wirklich so, dass durchgehende Mitarbeit, also egal ob jetzt Recherche, Terminologiarbeit, irgendwelche Reflexionen...und eigene Dolmetschungen hochladen das war schon manchmal so, aber manchmal auch eben gar nicht.

Also beim Herr **** zum Beispiel, da waren wir wirklich nur in der Stunde drin, haben gedolmetscht, gedolmetscht, gedolmetscht und mussten nichts zuhause machen außer eben sich in das Thema einlesen.

I: Und Hausaufgabe im Sinn von zuhause Dolmetschen, gab's das auch oder waren die Hausaufgaben immer nur Reflexionen oder Analysen und so weiter und so fort?

A2: Das gab's glaube ich auch bei der **** zum Beispiel oder auch bei der ****, wo man dann auch Fotos zum Beispiel hochladen hat von den Notizen.

I: Mhm, okay. Hast du das Gefühl gehabt, dass es von Seiten der Lehrenden irgendwie Hinweise für selbstständiges Üben gab? Oder die Aufforderung zum selbstständigen Üben oder irgendwie Einteilung in Gruppen, dass man noch zuhause weiterhin übt?

A2: Also letzteres leider tatsächlich nicht, das wäre vielleicht wirklich hilfreich gewesen, weil man nimmt sich das ja so oft vor, he, lasst uns zusammen üben und dann passiert's nie, aber die Aufforderung ist, glaube ich das ganze Studium lang hört man das, dass man zuhause üben soll, sonst kommt man nicht voran.

I: Okay, und wie hast du das Feedback, wie hat das stattgefunden im Unterricht? Also du hast gesagt, dass teilweise haben sich dann alle eine Dolmetschung angehört und dann haben alle Feedback auf die Dolmetschung gegeben, gab's da noch andere Modelle?

A2: Ahm, ja die...die Lehrenden haben dann zum Schluss, nachdem die Studierenden etwas gesagt haben zu der Dolmetschung, haben die Lehrenden meistens kurz in ein, zwei Sätzen noch etwas dazu gesagt, aber das war so, dass die Haupt...main version of how it was done....

I: Okay, aber gab's auch Feedback zu den Notizen?

A2: Eher wenig, eher wenig weil es ist ja auch sehr individuell und für manche ist...passt eben dieses Format, für manche jenes, also...man...ab und zu wurde man aufgefordert "Ja zeigen's mal Ihre Notizen, wie schaut's denn aus" oder so, aber...das war nicht so...

I: Und fandest du das hilfreich, das Feedback, dass du bekommen hast?

A2: Ja und nein, also es ist eben so das Ding, wenn man auf der Uni Wien studiert, glaub ich, dass das eben so viele Studierende gibt, dass es schwer ist für die Lehrenden auf jede einzelne Person wirklich gut einzugehen und wirklich konstruktives Feedback zu geben und viel Feedback zu geben. Im Russisch-Lehrgang ist es ein bisschen anders, weil wir doch eine kleinere Sprache, also jetzt am ZTW, sind. Da ist das Feedback manchmal ausführlicher, in Englisch wünsch ich mir das manchmal ein bisschen mehr.

I: Und hast du dann das Gefühl gehabt, dass bei Russisch die Lehrenden wussten, wer du bist? Und wussten auf welchem Niveau du bist und dann natürlich auch sagen konnten "Okay, das war eine ausgesprochen gute Leistung" oder nicht.

A2: Definitiv, definitiv.

I: Und bei Englisch war das auch so?

A2: Nein, überhaupt...überhaupt nicht, also das ist auch... also das nehm' ich den...kann man den Lehrenden auch nicht übel nehmen, aber das ist dann ganz oft so, entweder sie erinnern sich an den Namen oder an das Gesicht, wenn überhaupt. Aber es ist ganz oft so, also ich bin jetzt im fünften Semester und ich bin mir ziemlich sicher, dass mich die **** nicht erkannt, was ja auch okay ist, aber ja, das ist doch ein anderer Zugang...ja schon.

I: Okay, ähm hast du Theorie im Unterricht auch gelernt? Also jetzt im Praxisunterricht, in den Übungen? Wurde da irgendwie Theorie miteinbezogen, also dass man zum Beispiel....was weiß ich erklärt hat...wir machen jetzt diese und diese Übung zum Aufwärmen, weil das im Gehirn dann so und so...aufwärmt, funktioniert...gab's da irgendwas in die Richtung?

A2: Nicht das ich mich erinnern könnte.

I: Okay, glaubst du es wäre hilfreich gewesen, Theorie miteinzubeziehen als Verstehensprozess?

A2: Also vielleicht ganz am Anfang irgendwie und die Sachen auf moodle auf jeden Fall hochzuladen, aber ich finde beim Dolmetschen ist es wirklich so, dass die Praxis dann doch mehr bringt. Die **** hat auch mal ja gemeint, in einer anderen Übung, dass man ja erst die Theorie wirklich gut anwenden kann, wenn die Praxiserfahrung gesammelt hat. Also vielleicht sollte es mehr davon geben, aber auch nicht zu viel.

I: Okay. Und dann nun zum Abschluss noch ein bisschen die Wahrnehmung aus Studierendensicht: Was würdest du sagen, von welchem Konsektivdolmetschungen hast du ...also -übungen ... hast du am meisten profitiert? Und warum?

A2: Oh, das ist richtig schwierig zu sagen, also ich hab' eben noch drei im Kopf, wo ich mich eben gut dran erinnern kann, dass ich das eben bei denen besucht hab, und ich finde bei jedem Lehrenden konnte ich etwas anderes mitnehmen. Also beim Herrn **** zum Beispiel, der Englisch gemacht hat, war das psychisch eine Belastung (lacht), weil er einfach ein sehr strenger...Prof ist, der viel...ja...also viel Anforderungen an uns hat, gleichzeitig würde ich sagen, dass... dass man da als Studierende viel mitnimmt irgendwie, dass man da einfach wirklich...okay... also wirklich, wirklich was lernt. Ahm bei der **** fand ich das ziemlich gut ausgeglichen, weil sie eben so durchwegs sehr organisiert war und eben diese Hausübung miteingebaut hat und irgendwie doch einen netten Zugang hatte und bei der **** fand ich's eben toll, weil sie sehr so auf die Symbole eingegangen ist, also von jedem Lehrenden konnte ich ein bisschen was....

I: Okay, also das heißt aber, du hast jetzt eigentlich nicht wirklich schlechte Erfahrungen gemacht, oder? Also wenn du sagst bei dem hat das besser gepasst, beim zweiten hat das besser gepasst, und von allen...also es klingt jetzt wie eine sehr gute Mischung eigentlich....

A2: Eigentlich schon, wobei eben das Feedback mir ein bisschen, also generell abgegangen ist, vor allem in Englisch, wenn Englisch B-Sprache ist, hast du ja auch mehr...oder willst du mehr ahm...Übungen in Englisch haben, wenn du in beide Richtungen dolmetscht. Also da würde das Feedback von Lehrenden, also mehr Feedback von Lehrenden würde ich mir da schon wünschen.

I: Okay, und welche Strategien von den Lehrenden haben dir jetzt aber trotzdem am besten gefallen, also du hast ja gesagt irgendwie alle drei hatten gute Seiten...

A2: Was für sich...

I: Könntest du da trotzdem sagen, ja eine perfekte Konsektiveinheit wäre aber "so"?

A2: Mmhhh... könnte ich jetzt so nicht sagen, wie eine perfekte Einheit wäre, auf jeden Fall finde ich es sehr hilfreich, wenn man nicht allzu sehr ins kalte Wasser geschmissen wird und zumindest mal ein Thema bekommt, also es kam natürlich auch vor, bei jedem Lehrenden, dass sowas mal vergessen wurde oder so. Also dass man Zeit hat um vorzubereiten und nicht irgendwie ein Tag vorher am Abend vorher irgendwie schreibt "das ist das Thema". Und ahm...ja das man eben auch Feedback bekommt. Aber vielleicht das eben nicht allzu hart austellt, wie der ****

I: Also hattest du das Gefühl, dass teilweise das Feedback zu direkt war?

A2: Ja und teilweise auch fast nahezu persönlich, also da hab ich auch Sachen von anderen Mitstudierenden gehört, ahm, die das sehr mitgenommen hat, ja.

I: Mhm, okay. Und glaubst du, das kann man, also glaubst du dass das dann von Lehrendenseite absichtlich hart ausgedrückt wurde oder glaubst du, das lag dann einfach am Typ, dass das irgendwie so ein bisschen direkter war?

A2: Ah, das kann gut sein, dass das einfach am Typ gelegen ist, ja.

I: Okay, ähm...Verbesserungsvorschläge hast du eigentlich eh schon gesagt,...ähm...vielleicht mehr Feedback...

A2: Mehr Feedback!

I: Und glaubst du kleinere Gruppen, dass das bei Englisch etwas gebracht hätte?

A2: Ja, das wäre vielleicht...

I: Oder mehr Lehrende generell, dass das halt ein bisschen...dass sie sich ein bisschen besser erinnern an die Studierenden?

A2: Ja, das schon und vielleicht auch, was du gesagt hast, das wäre mir gar nicht in den Sinn gekommen, aber dass man eben auch eigentlich ja, man würde sagen, "Okay, wir sind Studenten, wir können uns selber organisieren" und so. Aber es wäre vielleicht echt keine schlechte Idee gewesen von den Lehrenden zu sagen "Okay, ihr vier dieses Semester, ihr..." und wirklich, dann hätte man vielleicht ein bisschen mehr den Drive gehabt ähm...nochmal außerhalb der Stunde sich hinzusetzen und zu üben.

I: Hattest du irgendwelche individuellen Bedürfnisse, wo du das Gefühl hattest, okay, auf die wurde jetzt überhaupt keine Rücksicht genommen im Unterricht oder auf die wurde sehr wohl Rücksicht genommen?

A2: Ähm...also letztendlich ist ja so die Modulprüfung ein bisschen der Endgegner bei uns und ich weiß nicht, inwiefern, also ich hab mit zu wenig Studierenden gesprochen um sie zu fragen, mich würd's interessieren, ob die Konsektivübungen denn wirklich was geholfen haben. Oder ob sie sagen, nein ich hab mir das meiste selbsterarbeitet, weil das ist ja fünf bis sechs Minuten die Passage, die man dann dolmetschen soll und ich kann mich wirklich nicht erinnern, wann ich in einer Konsektivübung wirklich fünf bis sechs Minuten mal eine Passage gedolmetscht hab. Das waren zwei, drei, meistens, vier vielleicht noch, aber vielleicht ist man wirklich mehr mit dem Fokus...also ein bisschen mehr die Modulprüfung miteinbezieht. Vielleicht öfters alte Modulprüfungen mit den Studierenden macht, weil sonst hab ich immer das Gefühl, dass am...die Studierenden die Lehrenden fragen, so "Hey, was war da eigentlich und gibt's da irgendwie Tipps und Tricks", ja.

I: Und auch wenn jetzt zum Beispiel, wenn du in einer Gruppe warst und der Lehrende hat gewusst, okay da sitzen jetzt viele, die zum Beispiel Konsektiv II zum zweiten oder dritten Mal machen und da sind einige dabei, die jetzt dann bald die Modulprüfung haben, auch dann wurde nicht länger gedolmetscht? Also auch dann waren die Passagen zwei, drei, vier Minuten lang?

A2: So hab ich zumindest das in Erinnerung, weil ja das ist schon meistens so, dass die Lehrenden am Anfang fragen, „Okay wo sind sie gerade, in welchem Semester“ und so weiter. Aber irgendwie fand ich das fast wie mehr Teil der Vorstellungsrunde, ich weiß jetzt nicht inwiefern drauf eingegangen worden ist, vielleicht in Einzelfällen, so "Ah, Sie wollten doch die Modulprüfung machen, dann lass ich Sie jetzt mal öfters dolmetschen" oder so.

I: Okay, aber es wurde jetzt dann nicht vor einem Modulprüfungsantritt, was weiß ich, zwei Wochen davor, wenn das Thema herauskommt, wurde irgendwie nicht gesagt, „Okay der und der und der hat jetzt Modulprüfung und deshalb werden wir mit dieser Person...“

A2: Kann ich mich zumindest nicht erinnern...

I: Okay. Ähm...glaubst du, du bist gut auf das Berufsleben vorbereitet in Bezug auf Konsektivdolmetschen?

A2: Ähm...leider irgendwie gar nicht (lacht), also das fehlt mir sowieso ein bisschen am Zentrum, so diese, also diese Berufsnähe irgendwie, das kann irgendwie in jedem Bereich finde ich ausgebaut werden. Also wo man wirklich Einsätze bekommen könnte, ahm, mit was für Probleme man wirklich zu kämpfen hat, weil wir sind so ganz oft... arbeiten wir nah am Text, aber das ist ja nur eine Dimension, es gibt ja noch so viele andere und ich glaube, da könnte echt mehr am ZTW getan werden.

I: Also welche Dimensionen meinst du zum Beispiel?

A2: Ahm, Honorarnote ausstellen...ähm...wo wie Kontakte knüpfen, beibehalten, was also ich mein ja, es gibt diese eine Plattform, wo wir ganz oft draufhingewiesen...weiß nicht. Von der Europäischen Kommission oder so, wo man dann diese...also wo man das als Übungsstütze nehmen kann für Konsekutivdolmetschen und Simultan, aber ja, was...also welche realen Lebenssituationen, wo könnte man schnuppern oder wie sind die Lehrenden da reingekommen, ja weiß nicht ein bisschen realitätsnah.

I: Okay, das heißt aber auch viel Organisatorisches, vielleicht auch Rechnungen, jetzt das rund herum.

A2: Auch, auch.

I: Und jetzt rein nur vom Dolmetschen, sagen wir du wüsstest, du hättest schon einen Auftrag bekommen irgendwie, du hättest es mit der Honorarnote erledigt, alles dies und das. Nur rein vom Dolmetschen her, glaubst du, du wärest jetzt gut in der Lage, einen...einen...wie sagt man?

A2: Auftrag?

I: ...Auftrag zu erledigen?

A2. Ich bin mir echt nicht sicher, ich...also wenn man rein das Studium nimmt, würde ich fast sagen nein, weil wir reden ja auch so viel drum herum im Studium, aber ich glaub das ist wirklich fast nur Üben, Üben, Üben wenn's ums Dolmetschen geht, dass man besser wird und so weiter. Und das sagen ja auch die Lehrenden von sich aus so, also man wird kein guter Dolmetscher, wenn man nur diese Übungen hier besucht und diese nur einmal besucht und außerhalb nicht übt und keine Sachen doppelt belegt und so. Also ich glaub schon, dass es nur ein Schritt ist in die Richtung, aber dass man da noch sehr viel so Selbstarbeit leisten muss.

I: Glaubst du, es sollte mehr Übungen geben?

A2: Also jetzt wo du das so sagst, ja wär schon hilfreich. Beziehungsweise eben ahm...irgendwie das anders organisieren mit kleineren Gruppen, das würde ich. Dass man immer drankommt im Unterricht, also dass es nicht von einer Sprache abhängig sein muss, okay, wir sind jetzt nur drei Leute in Tschechisch oder so, und das einfach jeder mal dran kommt, also dass man das auch auf Englisch ausweiten könnte...und da mehr Lehrenden einstellen könnte.

I: Mhm, also das.. heißt, du glaubst aber auch, dass vieles von dem was du gelernt hast, du auch vom alleinigen Üben gelernt hast?

A2: Mmmhh..einfach...also vielleicht...

I: Oder von dem Wiederholen?

A2: Vom Wiederholen!

I: Aus Eigeninitiative, vom Wiederholen von Kursen zum Beispiel?

A2: Ja schon, also ich glaub, das gibt einen Input, so die Übungen im Studium, aber wenn man nur das, das so lassen würde, dann wäre das glaube ich nicht genug, um gut zu sein...oder.

I: Mhm, glaubst du, du hättest...also hast du die Modulprüfung schon geschafft?

A2: Nein, ich bin noch nicht angetreten.

I: Okay, glaubst du, wenn du jeden Kurs nur einmal belegt hättest, so wie's im Curriculum vorgesehen ist, glaubst du, das wäre auch eine Option?

A2: Um die Modulprüfung zu bestehen?

I: Ja, oder generell...

A2: Nein, das glaube ich... also glaube ich nicht, also du Modulprüfung glaube ich nicht, dass es genug wäre, nur die Übungen.....und das ist ja auch schon ein bisschen aussagekräftig (lacht)

I: Ja, genau (lacht) Okay, passt. Dann vielen Dank für die Teilnahme an diesem Interview!

A2: Gerne!

A3 – Universität Wien

Gesprächspartner

<i>Bezeichnung in der Transkription</i>	A3
<i>Name</i>	M.T.
<i>Universität</i>	Universität Wien

Aufnahmedaten

<i>Name der Aufnehmenden</i>	Sophia Kregsamer (I)
<i>Name der, Transkribierenden</i>	Sophia Kregsamer, Antonia Kranebitter
<i>Datum/Zeit</i>	1. Juni 2022
<i>Ort</i>	Wien, Zentrum für Translationswissenschaft, Innenhof
<i>Dauer</i>	48:02min

Gesprächsdaten

Kommunikationssituation	Keine weiteren Personen anwesend, ruhig. Die Aufklärung über das Interview und das Thema (siehe Leitfaden „Informationsphase“ wurde gegeben, aus technischen Gründen aber nicht aufgenommen, daher nicht transkribiert.
-------------------------	---

I: Ähm, am Anfang, welche Sprachkombination hast du und in welchem Semester bist du?

A3: Ich hab Deutsch, Englisch, Italienisch, also Italienisch als C-Sprache und bin jetzt offiziell im sechsten Semester, wobei ich eigentlich nur mehr Masterarbeit schreib.

I: Und bei mir in der Masterarbeit geht's ja ein bisschen um die Didaktik vom Konsekutivunterricht und ich würde ganz gern auch über's Curriculum sprechen, weil das ja sehr unterschiedlich sein kann. Ähm, wie frei könntest du bei der Auswahl von deinen Kursen sein?

A3: In Bezug auf Konsekutiv oder allgemein?

I: Generell und dann auch in Bezug auf Konsekutiv.

A3: Ja, schon relativ vorgegeben also man muss ja gewisse Module erfüllen, die dann auch Voraussetzungen für andere Kurse oder generell für den Abschluss sind. Und dann hängt's auch von der Sprache an, natürlich jetzt beispielsweise in Englisch gibt's mehr Auswahl je nach Professor:innen, die dann auch thematisch unterschiedlich arbeiten und ich denk am freiesten ist man halt über die...über die individuelle Fachvertiefung, aber ansonsten ist es eigentlich schon relativ konkret vorgegeben....was man macht.

I: Und in Englisch gibt's mehr Auswahl weil die Sprache größer ist?

A3: ÄÄhh...ja, weil einfach mehr Studierenden sind und dementsprechend man auch mehr Lehrende hat und dann kann ich für einen Kurs, den ich verpflichtend machen muss, kann ich dann meistens zwischen ja...zwei, manchmal drei wählen, die ich... da wähl ich dann halt natürlich oft nach terminlichen Möglichkeiten, aber schon auch wo ich weiß, der oder die Professor:in macht meistens die Themen oder kündigt vielleicht auch schon an, worum's gehen wird, also wenn dich das dann schon mehr interessiert, dann kann man's dementsprechend...anpassen.

I: Und wann hast du mit dem Konsekutivunterricht begonnen, in welchem Semester? Also du bist jetzt im sechsten, hast du gleich im ersten damit begonnen?

A3: Nein, im zweiten, weil ja auch das erste Semester, da muss man ja ein Modul absolvieren, das als Voraussetzung gilt und dann muss man ja auch erst den Schwerpunkt und die Sprachkanon festlegen und bevor man das nicht gemacht hat, kann man ja auch in keine Übungen ähm diesbezüglich machen, also ich hab im zweiten Semester die erste Konsekutiv...übung...no, na...ich hab' glaub ich das dritte Semester hab' ich mit Konsekutiv angefangen, weil im ersten offiziellen Semester mit Dolmetschen habe ich nur Simultan gemacht.

I: Und warum? Weil sich das auch zeitlich so ergeben hat? Oder weil das empfohlen wird?

A3: Ähm...zeitlich...ja...na gar nicht empfohlen...ich hab meistens nicht dementsprechend studiert, was empfohlen wird oder wie auch der Studienverlauf vorgeplant wird. Aber dadurch, dass ich auch ein Zweitstudium hatte, habe und gearbeitet hab', hab' ich vor allem im zweiten Semester äh Master,

also offiziell erstes Semester mit Dolmetschübungen hab ich schon sehr viel Übungen von meinem Zweitstudium gehabt. Und hab da die Präferenz gesetzt und versucht da alles abzuschließen und hab dann geschaut, was sich noch zeitlich ausgegangen ist und da hab ich dann Simultan I Italienisch und Simultan I Englisch...also am Anfang hab ich voll wenig Übungen gemacht und Notizentechnik dann auch!

I: Also die Notizentechnik auch im zweiten Semester?

A3: Hab ich im zweiten Semester gemacht, ja.

I: Und dann im dritten Konsekutiv I?

A3: Hab ich dann Konsekutiv I in beiden Sprachen gemacht, genau. Genau, ja.

I: Und hattest du sonst jedes Semester ab dem dritten Konsekutivunterricht? Oder hast du dann auch einfach mal ein Semester lang keins gehabt?

A3: Ja, na, ich hab dann im Prinzip im dritten und im vierten hatte ich jedes Semester Konsekutiv....äh....verpflichtende Übungen, also ich hab nur die verpflichtenden gemacht und dann eine Dialogübung, die halt die Individuelle Fachvertiefung, die halt auch konsekutiv im weitesten Sinne war...

I: Und durchschnittlich wie oft pro Woche hast du Konsekutiv dann gehabt? Also zwei Übungen Konsekutiv pro Woche ungefähr?

A3: Ja, zwei...mehr fix nicht...ja.

I: Und das heißt... zwei Übungen pro Woche... kann man sagen, dass du 180 Minuten ungefähr Unterricht Konsekutivdolmetschen hattest? Wobei du wahrscheinlich nicht 180 Minuten Konsekutiv gedolmetscht hattest, aber Unterricht?

A3: Unterricht?

I: Durchschnittlich?

A3: Jaaaa.....wobei man da auch bedenken muss, dass eine Übung.....durch die Pandemie...ähm... sehr asynchron stattgefunden hat, wo man dann einfach die Aufgaben erledigen musste. Und natürlich je nachdem wie lange man gebraucht hat oder wie viel Zeit man investiert hat, am Ende musste man halt die Übung abgeben, aber da war das ja schon auch ein bisschen anders, glaub' ich, muss man sagen....

I: Und generell wie war das mit Hausaufgaben, hast du Hausaufgaben bekommen in den Übungen?

A3: Allgemein gesehen? Ahhm... ja...also bei Italienisch gab's... na mehr kann man jetzt nicht sagen, aber gab's immer was vorzubereiten, weil eben eine Übung dort asynchron war und da war einfach dann die Aufgaben, die zu leisten waren, waren dann auch Teil oder hauptsächlich wie sich die Note zusammengesetzt hat. Und sonst ist es halt allgemein gesehen immer die Vorbereitung, dass man sich terminologisch vorbereitet, was jetzt nicht...wo's dann nicht heißen hat "Machen Sie das und das" sondern man erfährt halt das Thema oder auch nicht oder konkretere Dinge und kann sich dementsprechend vorbereiten. Und in einer Konsekutivübung in Englisch gab's mehr zu machen, da gab's eben terminologische Vorbereitung, auch Redebeiträge, Reflexionen, Feedback, also schon recht intensiv und die Dialogübung, die ich gemacht habe, da war sehr viel vorzubereiten, weil wir eben auch die Redebeiträge liefern mussten und uns immer jeweils vorbereiten, terminologisch, und das waren teilweise schon sehr ähm....anspruchsvolle Themen.

I: Aber es gab jetzt nie Hausaufgaben, wo gesagt...also es waren immer nur Recherche, Terminologie, Feedback, Analysen und so aber es waren nie Hausaufgabe noch zu dolmetschen? Also man musste...?

A3: Zum Üben? Na, es wurde immer gesagt "Üben Sie, Üben Sie"

I: Na, aber dass es dann auch abgeprüft wurde, also dass es heißt "Machen Sie diese Dolmetschung noch zuhause" und dann muss man das Audio abgeben.

A3: Ja, doch gab's schon auch, also na, na Englischübung musste man schon auch Audios abgeben und...aber sonst... sonst meistens eigentlich nur wenn eine Einheit ausgefallen ist, dass man das halt nachholen musste.

I: Und wie hast du...wie hast du das Gefühl gehabt, wie war das Verhältnis Simultan und Konsekutiv im Studium? Also wird da eins... ist der Fokus auf einem der zwei Modi irgendwie größer?

A3: Mhh... je nach Schwerpunkt....also bei Konferenzdolmetschen hab' ich schon das...

I: Jaja, bei Konferenzdolmetschen.

A3: Ja... dass Simultan präsenter ist, einfach auch weil's mehr Übungen gibt und es hängt halt sehr stark von den Lehrenden ab weil jetzt auch bei den Konferenzübungen...äh... also 1 und 2, da gibt's ja anscheinend auch die Möglichkeit, dass man da Konsekutiv macht im Unterricht. Aber aus meiner Erfahrung haben wir das nie gemacht, also da war immer nur Simultan. Und dementsprechend natürlich ist da auch ein besserer Schwerpunkt in dem Bereich. Und...

I: Findest du das gut?

A3: Naja, es hängt davon ab. Ich mein, wenn man... ich glaub' das hängt ein bissl persönlich davon ab, was man später machen will oder was man sich vorstellen könnte. Und jetzt auch hier spezifisch, natürlich ist die Modulprüfung ein großes Thema und da wird das Konsekutivdolmetschen gleichmäßig abgeprüft wie auch das Simultandolmetschen. Also dahin gehend, natürlich ist es schon ein bisschen problematisch, dass man meint, dass mit weniger Übungen oder auch...ja auch weniger vorgeschriebenen Übungen die gleich Prüfung absolviert werden muss, halt nur in einem anderen Modus. Und... vor allem im Bezug, gut man könnte jetzt die Notizentechnik noch als Übung dazu denken, aber ich finde schon, dass da im Vergleich und auch jetzt aus persönlicher Erfahrung oder sonst was man hört, das schon nicht gleichmäßig ist, oder zu wenig ist. Weil ich mein natürlich....

I: Also das Konsekutiv zu wenig ist?

A3: Genau, weil ich mein die meisten natürlich...man stellt sich vor, ich möchte Konferenzdolmetscherin werden und ich dolmetsche dann immer Simultan, aber es gibt ja dann doch auch Gelegenheiten, wo dann mal kurz was konsekutiv gedolmetscht werden soll. Oder man sollte auch generell auch fähig sein, dass zu machen. Ob man's jetzt dann lieber oder weniger gern macht, das ist was anderes. Aber generell, dass man's am Ende des Studiums beherrscht sollte eigentlich schon gegeben sein, ja.

I: Mhm, und man hört manchmal, dass Konsekutiv vor Simultan unterrichtet werden sollte, weil...also Seleskovitch und Lederer sagen das, weil das ja kognitiv aufeinander aufbaut. Das war ja bei dir nicht der Fall, oder? Also du hast ja Simultan zuerst gemacht und dann erst Konsekutiv, wenn ich das richtig verstanden habe.

A3: Ja, also ich mein, das war halt meine persönliche Wahl, weil es einfach zeitlich nicht anders möglich war, wobei, ich mein, der vorgegebene...oder der empfohlene Studienpfad sagt, glaub ich schon dass man im 2. Semester Kons 1 und Sim 1 machen soll...

I: Mhm, zugleich...

A3: Also beides, also in dem Fall jetzt nicht vorher, aber halt zeitgleich sozusagen. Also das ist sich jetzt bei mir zeitlich nicht ausgegangen. Ich kann jetzt auch nicht einschätzen, ob ich da irgendwie einen Nachteil davon hatte. Oder ob das jetzt auch irgendwie...

I: Aber hat dir das irgendjemand mal vielleicht gesagt, dass es gut wäre oder hattest du das Gefühl, es ist eine Trennung hier am Zentrum?

A3: Na, das hab ich jetzt so nie gehört, aber ich glaub auch nicht....bei uns ist...da hab ich auch nicht das Gefühl, dass man da jetzt zu Professor:innen geht und die fragt, wie sie einem empfehlen würden, wann man was machen soll oder so. Also das ist schon sehr viel wird da einem auch selbst überlassen. Das ist natürlich auch angenehm, weil man gewisse Freiheiten hat. Aber dann natürlich, wenn's schon Möglichkeiten oder Wege gibt, die besser wären für den Studienerfolg oder für die eigenen Kompetenzen, dann natürlich will man dementsprechend handeln.

I: Mhm, und wie war das jetzt ganz am Anfang, wie du in Konsekutiv 1 warst oder vielleicht auch in Notizentechnik, falls du da schon Konsekutiv gedolmetscht hast: wie wurde man da vorbereitet? Wurde man da...in der ersten Einheit hat man gleich begonnen mit richtigen Konsekutivdolmetschungen? Oder war das zuerst mal ohne Notizen oder intralingual oder irgendwie so in die Richtung? Oder einfach Gedächtnisübungen, gab's sowas in die Richtung davor?

A3: Also ich hab' im zweiten Semester mit Notizentechnik angefangen und hatte da zusätzlich jetzt keine andere Konsekutivübung, aber da war es schon auch, dass wir, ich glaub' wir haben anfangs so ein paar allgemeine Symbole besprochen oder auch Symbole, die die Lehrende selbst benutzt oder entwickelt hat oder die auch allgemein gültig sind, wenn man das so sagen kann, weil es ja doch recht individuell ist. Ähm und dann wurde eigentlich schon immer kurze....am Anfang noch relativ kurze Redebeiträge einfach notiert und dann wiedergegeben, meistens zu zweit ähm und dann ist eben das Semester auch relativ schnell... also ich hatte eine Einheit vor Ort...

I: Und war das schon von einer Sprache in die andere oder in der gleichen Sprache?

A3: Puh, das weiß ich jetzt nicht mehr 100%. Es kann gut sein, dass wir am Anfang intralingual, also Deutsch, weil ja jeder in der Sprachkombination Deutsch hat, dass wir das gemacht haben...ja ziemlich sicher sogar, am Anfang zu üben und später wurde es je nach ähm....Sprachpaaren hat man halt versucht, dass man das abdeckt. Und es ging ja da dann auch meistens nur, dass man eben die Notizen abgibt, fotografiert, einen Redebeitrag auch gestaltet und ich glaub' Feedback gibt, also in dem Sinne war das dann auch kein richtig oder falsch. Sondern mehr, was hat gut funktioniert, was hat wenig gut funktioniert. Das war auch das erste Semester, wo der Digitalbetrieb gestartet ist und das war dann auch nochmal mehr schwierig ähm, dass man da auch irgendwie sehr gut arbeiten oder auch lernen kann. Und die erste Konsekutivübung im Semester drauf...äh... da... wurde dann auch eigentlich...also es wird jetzt da meiner Erfahrung nach nicht sehr viel darüber gesprochen, also man startet einfach und ähm natürlich gibt's dann am Anfang oft Probleme oder man ist zu langsam oder kann seine Notizen nicht lesen. Aber meistens ist dann mehr einfach ja "Üben Sie" oder "Versuchen Sie, sich ein eigenes System zu entwickeln" oder gab's Probleme mit den Notizen "Ja, üben Sie oder schauen Sie, dass Sie da irgendwie ihren eigenen Weg finden". In einer....einer Italienischübung gab's schon auch am Anfang kurz, dass wir zu einem Text uns Symbole für die Schlüsselbegriffe oder für die Abkürzungen ausdenken sollten oder die halt für uns schlüssig sind und die wurden dann da auch nicht bewertet, aber halt es gab Feedback. Das war recht hilfreich. Aber sonst jetzt...in Englisch erst später, dass bissl auch auf die Notizen eingegangen wurde, aber nicht wirklich, dass da von Seiten der Lehrenden Hilfestellungen oder auch konkret was gesagt wurde, wie man das...

I: Mhm, aber waren bei Konsekutiv 1, jetzt sowohl Englisch als auch Italienisch, waren da eher Anfänger drin oder schon viele, die die Übung wiederholt haben oder nochmal gemacht haben.

A3: Ja, es waren schon sehr viele...also vor allem Italienisch waren sehr viele, die das wiederholt haben. Am Anfang war ich auch etwas schockiert, weil da immer es geheißen hat, ja man muss unbedingt die Übungen wiederholen, sonst schafft man die Modulprüfung nicht und ich dachte immer

die Leute schaffen die Übungen nicht, bis ich dann verstanden hab, es ist für Übungszwecke [lacht]. Und es waren schon einige dabei...Italienisch, ja das war auffallend. Englisch eigentlich dann auch und das ist dann auch oft gut am Anfang, wenn man das bissl mitkriegt oder die Leute auch kennt, weil es natürlich einen sehr einschüchtert, wenn man merkt, das sind Leute....vor allem bei Italienisch gibt's natürlich sehr viele Studierende, die den Bachelor irgendwo anders gemacht haben und in Italien ist da der Schwerpunkt dann doch ein anderer bzw. gibt's halt anderen Unterricht und die sind dann vor allem bei der Notizentechnik, aber Konsekutiv insgesamt schon stärker würd ich sagen, als was wir im Bachelor lernen. Und da gab's schon einige, die die Übungen wiederholt haben.

I: Aber hast du im Bachelor was zur Notizentechnik gelernt oder zur Konsekutiv?

A3: Ich habe in der Übung "Einführung ins Dolmetschen und Übersetzen" haben wir so eine Einführung in die Notizentechnik bekommen und mussten auch ein, zwei Redebeiträge notieren, aber das war's dann auch schon.

I: Und hast du von dem noch profitiert ein Jahr später?

A3: Es hat mir definitiv bissl mehr geholfen, also ich hab' halt bisschen einen Ansatzpunkt gehabt, aber auch relativ wenig, weil einfach, ich weiß nicht woran es liegt, aber ich glaub' auch, sicher man soll immer selbst auch üben, aber äh im Vergleich von Simultan auf Konsekutiv, finde ich schon, dass in Simultan noch mehr Hilfestellungen oder auch Input zu Strategien oder wie man konkret Dinge verbessern oder üben kann und das fehlt in... in der Konsekutivlehre ein bisschen.

I: Aber sind das andere Lehrende, die Konsekutiv machen und das ist dann einfach bei denen, dass das kein so ein großes Thema ist?

A3: Ja und nein, beides. Also es gibt einige, die setzen in beiden Übungen voraus, dass man das halt kann oder wenn's halt Probleme gibt, dann "Arbeiten Sie daran oder üben Sie". Ähm und es sind dann schon einige, die Simultan unterrichten, die da didaktisch einfach ja mehr Input geben und denen das vielleicht auch wichtiger ist oder die da persönlich auch einen....einen Schwerpunkt drauf legen. Und die da auch oft....es gibt ja auch gewisse Lehrenden, die auch Feedback und Reflexion verlangen und da ist das dann auch oft als Kriterium Teil davon. Und natürlich muss man sich dann Gedanken machen und überlegen "Okay, wie hab' ich damit umgegangen oder wie kann ich das verbessern" und wenn sie das verlangen, müssen sie dementsprechend natürlich auch Hilfestellungen geben können.

I: Also du fandst das hilfreich? Also Selbstfeedback und Selbstanalysen zu machen?

A3: Ja, schon, wenn da halt immer auch das in Rücksprache mit der Lehrperson passiert ist, weil wenn ich das nur für mich mach, dann kann ich mir denken "Okay, das hat nicht funktioniert". Aber wenn ich dann konkret wissen möchte, wie könnte ich das verändern, weil ich da jetzt selbst nicht das schaffe oder weiß, dass man da dann schon von den Lehrpersonen auch konstruktive Kritik und konstruktive Maßnahmen bekommt.

I: Mhm, und jetzt wie...inwiefern haben sich die Konsekutivkurse vom Anfang bis zum Ende des Semesters weiterentwickelt? Kann man da zum Beispiel sagen „Okay am Anfang vom Semester war die Länge von den Reden viel kürzer als am Ende“ oder „Die Geschwindigkeit der Reden war langsamer“? Oder waren die Reden am Anfang des Semesters vielleicht noch selbst vom Lehrenden vorgetragen oder von anderen Studierenden, dann am Ende hat man Originalreden genommen oder so? Hat man da was gemerkt oder war das eher irgendwie gleich?

A3: Ja, ich find' schon. Also ich kann das jetzt nur bewerten bei Englisch, weil Italienisch hab' ich effektiv nur eine Konsekutivübung gemacht und dann halt Dialog, aber da ist der Schwerpunkt halt schon ein anderer. Also ich find' schon, dass äh...gegen Ende hin die Reden auf jeden Fall länger geworden sind, weil man natürlich auch Richtung fünf, sechs, sieben Minuten, die auch bei der Modulprüfung kommen, trainiert. Oder auch weil es generell so eine Zahl ist, die halt Usus ist. Dann

natürlich auch von eigenen Redebeiträgen weg zu normalen Redebeiträgen. Natürlich auch von Studierendenseite weiß man ja worauf es ankommt und ist dann manchmal auch bissl netter oder dementsprechend, dass das halt dolmetschbar ist. Sonst würd' ich auch sagen, dass es halt von den Lehrenden abhängt....äh also ich hab' zwar jetzt nicht den Vergleich zwischen den 1er und 2er Kurs für beides, aber in....in Konsekutiv 2 in Englisch wurde definitiv auf mehr Sachen geachtet.... Also es wurde auch Notizen... gewisse Hinweise, die sonst glaub' ich nicht vorgekommen wären, beispielsweise auch ob man jetzt in der Ausgangssprache notiert oder dann in der Zielsprache notiert, auch ähm... schon auch immer wieder versucht zu sammeln, was für Symbole haben für alle funktioniert. Oder auch so Sachen wie Sprecher:innenwechsel, die glaub' ich in einem anderen Unterricht jetzt eher untergegangen wären. Also ja, wenn man's schafft, dann schafft man's, wenn nicht, dann ja "Üben Sie oder schauen Sie, dass Sie das irgendwie ja unter Kontrolle bekommen" (lacht). Ich denke also sonst, glaub' ich generell merkt man schon, unabhängig von den Lehrenden, der Schwierigkeitsgrad steigt und ja, dass dann glaub' ich in einem 2er Kurs, dass da dann selten man eigentlich Fragen zu Notizen und so stellen soll oder dass da wenig Raum ist, weil man davon ausgeht, dass das schon vorhanden ist. Was halt sehr oft nicht der Fall ist.

I: Mhm, hast du auch mal ohne Notizen gedolmetscht in einer Übung? War das irgendwann Thema?

A3: Ahm, ja.... aber nicht in einer Konsekutivübung, sondern in einer Basiskompetenz. Da waren es so Gedächtnisübungen, so kurze Passagen, wo wir....

I: Das war in Basiskompetenz...A?

A3: Dolmetschen...das ist B!

I: B, okay!

A3: Genau, dass man kurze Passagen ohne Notizen sich merkt und dann wiedergeben sollte. Aber sonst, glaub' ich in den Konsekutivübungen hab' ich immer mit Notizen...

I: Aber dieses Basiskompetenz B, war das eine Woche lang geblockt?

A3: Genau!

I: Und sonst Gedächtnisübungen? Gibt's die zum Beispiel oder gab's die je so, sagen wir in den ersten zehn Minuten vom Unterricht? Dass gesagt wird "Okay, es gibt ein Aufwärmen oder so ein allgemeines", man macht Gedächtnisübungen oder was in die Richtung?

A3: In den Konsekutivübungen nicht. Also in der Basiskompetenz ja, da gab's einiges, eigentlich an jedem Tag. Dann oft unterschiedlich, ob jetzt für Konsekutiv oder Simultan. Da ja, aber sonst...also...na, ich mein', man muss auch sagen bei manchen Übungen war es sicher auch aufgrund des digitalen Betriebs, dass es da dann auch nicht normal gemacht wurde. Aber ich persönlich kenne, wie gesagt, ich habe nicht sehr viele Konsekutivübungen gemacht, aber ich kenne kaum jemanden oder mir würde jetzt auch niemand einfallen, der das sonst macht jetzt außer in der Basiskompetenz.

I: Mhm, glaubst du das wär' hilfreich oder ist das sowieso was...also wenn man dolmetscht, dann wärmt man sich ja sowieso auch beim Dolmetschen irgendwie auf?

A3: Ich finde...ich glaub' das wär' nicht schlecht, wenn man das Gedächtnis bissl aktiviert oder sich vorbereitet darauf, dass man jetzt dann... dass sich da auch mehr merken muss. Ich mein' generell so das Gedächtnis oder so, das ist ein langfristiger Prozess, dass man das auch trainiert und da besser wird. Aber ich, generell, glaube ich nicht, dass das schlecht wäre oder ich kann mir jetzt nicht vorstellen, dass es irgendwelche Nachteile mit sich bringt. Oder auch wenn das jetzt zum Thema selbst, dass man da inhaltlich eine Einführung hat oder....

I: Und wie ist jetzt so eine typische Konsekutiveinheit, kann man das sagen? Wie funktioniert das, dolmetscht da jeder? Jeder von den Studierenden und immer in mehrere Gruppen eingeteilt zugleich oder immer einer und es hören alle zu? Oder wie ist das, ist das ganz unterschiedlich?

A3: Das ist unterschiedlich je nach äh Lehrenden ähm...also es gibt welche, die jetzt im digitalen Betrieb... ich denk' mal, dass es vor Ort mehr oder weniger ähnlich ist. Die ähm... also wo die Lehrpersonen Text vorträgt, alle mitnotieren und dann gibt es die Möglichkeit, dass man sich freiwillig meldet und wenn das nicht der Fall ist, dann wird halt jemand beim Namen gerufen. Und dann je nachdem wie auch die Dolmetschung war, oft wird auch noch jemand anderes gerufen, damit man praktisch merkt, ob da Vergleiche waren oder wo Probleme waren. Und... also das ist so... natürlich auch noch je nach Größe der Übung, je nachdem wie viel Leute, also Studierende teilnehmen ist auch die Wahrscheinlichkeit größer oder kleiner. Also ich hab' auch schon Übungen gehabt, wo man nicht sehr viele waren. Wo denn die Wahrscheinlichkeit relativ groß war, also ich tendenziell bin sehr oft immer auch dran gekommen. Dann gibt's auch Übungen, wo...das war auch im digitalen Betrieb, also da ist der Vorteil wirklich gewesen auch, dass man natürlich in Breakout-Rooms dann, dass da mehrere auch in Teams arbeiten konnten, aber da gab's dann immer...die Möglichkeit, dass jemand vor dem großen Publikum bzw. vor der Lehrenden dolmetscht. Äh...sollten auch, glaub' ich, immer welche auch bissl auf Feedback achten, genau auch gewisse ähm Kriterien und dann der Rest hat dann in Breakout-Rooms oft in Gruppen hat man gedolmetscht und hat das dann auch aufgenommen, dass man's praktischer abgeben kann. Genau...

I: Und wie groß waren die Gruppen ungefähr? Also war da ein Unterschied zwischen Englisch und Italienisch? Oder kam das immer ganz auf die...

A3: Also du meinst jetzt die Übungen? Oder wenn man in Breakout-Rooms...

I: Dass zum Beispiel Englisch als größere Sprache, dass da die... die Gruppengrößen generell größer gewesen wären...oder war das unterschiedlich, kann man das so nicht sagen?

A3: Ja... also tendenziell würde ich schon sagen ja, wobei jetzt die eine Übung, die ich in Italienisch gemacht habe, das war halt eben digital und da haben wir sehr asynchron gearbeitet, also man hat schon, man konnte so in Tandemgruppen wurde einem nahegelegt, dass man üben sollte. Wie viele das dann gemacht haben weiß ich nicht. Also da...das... da waren schon jetzt nicht wenig Studierende, aber einfach weil sehr viele das... die Übung wiederholt haben. Und in Englisch, eine Übung, die ich gemacht habe, da war's recht überschaubar, aber da haben wir auch nicht irgendwie jetzt in Gruppen das noch gemacht. Und eine andere Übung... da waren wir schon...wie viel waren wir da... 15? Und die Breakout-Rooms, da waren wir dann meistens zu zweit, wenn sich's nicht ausgegangen ist zu dritt.

I: Okay. Und weil du jetzt ziemlich oft gesagt hast, das einem nahegelegt wurde oder empfohlen wurde, dass man halt irgendwie zuhause üben soll oder wenn's Schwierigkeiten gibt mit irgendwas "Ja, dann üben Sie halt": Hast du das Gefühl, dass der Großteil von dem was man lernt, zuhause gelernt werden muss oder zuhause gelernt wird? Oder ist das einfach so einen Empfehlung und dann üben die meisten eh nicht zuhause? Ich mein', hast du viel zuhause geübt zum Beispiel?

A3: Ja, ich glaube, das ist sehr individuell. Also generell, was will ich von nem Studium, auch, wie sind meine Kompetenzen, also generell mal Sprachkompetenzen. Also das sollte man voraussetzen, aber ist dann auch nicht immer der Fall. Und natürlich auch die Dolmetschkompetenz, eh klar, und je nachdem wie gut oder ausbaufähig die sind, ist dann auch die Situation... Ich hab dann eigentlich schon geübt, aber meistens, muss ich ehrlich sagen, wenn ich dann wirklich viele Übungen hatte, auch andere Übungen, dann ist das auch eine zeitliche Frage. Und ich hab zum Beispiel bei den Notizen, oder der Notizentechnik, wo ich anfangs merkte, das wird kritisch, oder ich komm gar nicht mit, dann hab ich auch angefangen, gewisse Symbole, Abkürzungen zu sammeln, oder mit wirklich zu überlegen, mit was kann ich gut arbeiten, was funktioniert sicher. Nicht, dass mich das nur aufhält, was das ist dann auch oft nicht gewinnbringend, und hab dann auch, je nach Übungen oder Themen, die immer wieder vorkamen, hab ich versucht, für mich ein gewisses Glossar zu erarbeiten. Hab da

dann auch schon einigen Kolleginnen, wo ich dann gemerkt hab, dass die auch sehr verzweifelt waren, hab ich mich dann mit denen zusammengesetzt und hab mich da dann auch ausgetauscht oder versucht, denen zu helfen, weil manche auch, vor allem am Anfang in der ersten Konsektivübung, recht verloren waren und nicht wussten, wie sie das schaffen sollen alleine.

I: Aber war das damals online, oder? War das deshalb, weil das online war, oder waren sie verloren, während sie auch in Präsenz waren?

A3: Ich glaube generell, ich glaub nicht, dass das einen großen Unterschied macht. Weil ich mein, sicher war am Anfang jede verloren, da muss sich jeder anpassen an ne neue Situation, aber ich denk jetzt nicht, dass die Didaktik, oder je nachdem, wie man den Unterricht gestaltet, soo viel anders gewesen wäre. Und da hab ich schon versucht, das zu machen, und ich hab dann konkret in einer Übung auch, wo wir dann eben reflektieren und Selbstfeedback machen mussten, und dann auch mit konkreten Fragestellungen, ok, was hat nicht gut funktioniert oder woran möchte ich arbeiten oder was möchte ich bis nächste Woche verbessern. Da hab ich schon versucht, mich konkret darauf zu konzentrieren. Bei mir war das sehr oft auch leider die Leserlichkeit meiner Notizen, also es sind dann auch solche Sachen, die einen hindern. Aber jetzt so in den Übungen, also ich mich natürlich immer terminologisch vorzubereitet, auch versucht, zu gewissen Themen Passagen zu üben. Ich glaube, am meisten geübt hab ich sicher auf die Modulprüfung. Also da hab ich sehr viel geübt, aber das liegt ja auch daran. Das war jetzt nicht wirklich für die Übungen, und die Übungen hab ich damit meistens auch ganz gut bestanden.

I: Gabs in den Übungen auch Prüfungen? Hattest du Übungen, wo es Abschlussprüfungen gab?

A3: Ja. Also, in Italienisch, ist generell so die Tendenz, dass man meistens Zwischenprüfung und Endprüfung hat, und dass da nochmal mehr Gewicht darauf gelegt wird. Wobei natürlich man immer sozusagen bewertet wird, oder der Fortschritt auch beobachtet wird, was ja auch Vor- und Nachteile hat. Weil man manchmal in einer Prüfungssituation das nicht immer abliefern kann. Und in Englisch... Bei einer Lehrperson wird man einfach ständig bewertet, da gab es keine konkreten Termine, dass das nächste Mal Prüfung ist. Oder manchmal vielleicht so, ok, ich hab Sie lange nicht gehört, das nächste Mal wissen Sie schon, Sie kommen dran. Dann versucht man natürlich, sich nochmal mehr vorzubereiten. In einer anderen Übung gabs auch oft den Hinweis so, heute, möcht ich Sie hören, oder wo man dann weiß, das wird auch bewertet, das fließt mit in die Bewertung. Es wird ja teilweise auch recht unterschiedlich bewertet, beziehungsweise ist es auch unterschiedlich transparent, wie sich dann die Note zusammensetzt.

I: Also das heißt, du hast nur vor der Modulprüfung extra für die Modulprüfung geübt, und extra gedolmetscht und so, aber jetzt vor Prüfungen oder Tests oder, wenn der Professor sagt, nächste Woche hör ich Ihnen zu, dass man da extra nochmal viel sich auseinandersetzt, das war dann nicht so?

A3: Mehr für Simultan, muss ich sagen. Da hab ich mehr geübt, hab auch Videos... Ich find halt, Videos für Simultan sind leichter zu finden. Natürlich gibts auch das Speech Repository und so... Ich hab schon ab und zu.. Aber ich könnte jetzt nicht sagen, ich hab mich so und so viele Stunden außerhalb des Unterrichts irgendwie geübt. Ich hab mich sicher sehr viel terminologisch vorbereitet, versucht auch sprachlich weiterzuarbeiten, aber sonst...auch so bei Dialogübungen ist es wirklich, je nachdem, wenn die Themen wirklich so anspruchsvoll sind, geht so viel Zeit für die Terminologie drauf. Und dann wars eigentlich explizit für die Modulprüfung, wo ich wirklich sehr viel geübt hab.

I: Findest du die Modulprüfung und was dort verlangt wird, steht im Verhältnis zu dem, was man davor übt? Also sagen wir, findest du, dass man wenn man Konsektiv 2 abgeschlossen hat, dass man dann bereit ist für die Modulprüfung? Für den Konsektivteil?

A3: Ich glaub, das kann man nicht so pauschal sagen, weil natürlich ist es sehr individuell. Also ich würd sagen, so, wenn mans wirklich allgemein sagt, mit den drei Übungen, weil es ist ja Konsektiv 1 für beide Sprachen und Konsektiv 2 für die B-Sprache, glaub ich nicht dass es reicht. Also, ich glaub

wenn man statistisch erheben könnte... ich glaub, dass es im Durchschnitt... ja. Also natürlich, die Modulprüfung an sich ist wieder ein Thema für sich, und dann sind auch viele Faktoren die mitspielen, die man nicht beeinflussen kann. Aber ich glaube nicht, dass das ausreicht, also bei mir, ich hab wie gesagt noch eine Dialogübung, wobei das nicht vergleichbar ist mit dem, was man dann bei der Modulprüfung abliefern muss, weil doch dialogisch viel mehr Pausen, viel mehr Zeit und kürzere Abschnitte und so. Natürlich nicht alle Sprachen, aber das ist was anderes. Also ich mein, es spiegelt sich eh in meinen Noten wieder, die ich dann bei der Modulprüfung bekommen hab, also ich mein, eine Prüfung war überraschend Sehr Gut, aber der Rest war wirklich, wo ich dann gemerkt hab, und ich war glaub ich auch nervöser, weil ich wusste, ich kann mich nicht so sehr auf meine Notizen verlassen... Rein vom Verständnis des Ausgangstextes oder auch der Sprachen war das eigentlich in meinem Fall bei der Prüfung war nirgends ein grobes Problem, dass ich damit nicht umgehen konnte. Aber das größte Problem für mich waren die Notizen, teilweise, weil verstanden hab ich alles, ich konnte mir auch alles merken, aber ja, also ich glaub nicht, dass das reicht für die Modulprüfung.

I: Aber haben die Noten bei der Modulprüfung dann mit denen von deinen Übungen, die du da bekommen hast, übereingestimmt, oder gar nicht?

A3: Nein, eben, das ist ja das Problem, wo auch viele Kolleginnen ein bisschen verzweifelt sind, oder auch nicht verstehen, woran es denn liegt, weil man in Übungen meistens überdurchschnittlich gut abschneidet, und dann bei der Modulprüfung relativ schlecht. Beziehungsweise daran scheitert. Natürlich ist es eine Momentaufnahme, das sagen auch sehr viele. Ich meine, ich muss sagen, meine Konsekutivnoten... Ja, ok, ich kann sagen, ich war schlechter als in Simultan, da hat man auch mehr Übungen gemacht, eh klar. Aber die Übungen hab ich eigentlich, vor allem in Englisch, weil Englisch-Deutsch, also in der A-B-Kombination, waren die Übungen bei weitem besser als die Modulprüfung.

I: Und deiner Erfahrung nach, wenn jetzt Leute die Übungen wiederholen, die Konsekutiv-, aber auch Simultanübungen wiederholen, ist das zu einem Großteil nicht, weil sie durchgefallen sind, sondern weil sie freiwillig wiederholen, um mehr zu üben?

A3: Genau. Also ich, ich mein natürlich, man kennt nicht alle, man spricht nicht mit allen über die Noten. Die meisten, wo ich weiß, wo wirklich jemand durchgefallen ist, war oft in der C-B-Kombination, wo es halt auch schwieriger ist. Aber sonst... Die meisten, die ich kenne, haben es für Übungszwecke wiederholt, was ich auch gemacht hab, aber halt nur für Simultanübungen.

I: Also glaubst du, du hast mehr... Also wenn du den Master dann abgeschlossen haben willst, glaubst du, du wirst mehr als 120 ECTS gemacht haben?

A3: Ja fix.

I: Viel mehr?

A3: Da müsst ich mir zusammenrechnen, aber ich hab schon...

I: Aber sagen wir, auf jeden Mal mehr als 10 ECTS, noch mehr?

A3: Definitiv, ja ja, auf jeden Fall. Wobei ich da wahrscheinlich auch mehr in Konsekutiv investieren hätte können. Das Problem ist aber auch, dadurch dass man sich nicht so wohlfühlt oder sich nicht so sicher ist, macht man es halt nicht so gern. Natürlich ist es auch kontraproduktiv, deswegen sollte man ja auch mehr üben und mehr Übungen machen. Ich hab dann auch kurz überlegt, nach der Modulprüfung, als ich es geschafft hab, dass ich da auch noch Übungen mach, aber das ist halt auch eine Zeitfrage. Wie sich das ausgeht, und eigentlich sollte schon im vorgeschriebenen Curriculum das ausreichen, dass man danach eigentlich sich je nach individuellen Fähigkeiten sicher fühlt, oder das ausreicht. Ich hab schon einiges mehr gemacht aus Übungszwecken, am Anfang für die Modul und dann einfach dass man übt und nicht aus dem Dolmetschen rauskommt.

I: Und deiner Erfahrung nach, sind das mehr Studierende, die freiwillig Übungen wiederholen, oder die das nicht machen? Also glaubst du, das sind viele? Oder, sagen wir so, hast du schon mal mit jemandem gesprochen, der noch nie freiwillig eine Übung wiederholt hat? Der nur das, was im Studienplan steht macht?

A3: Fix, gibt es sicher, aber sehr, sehr vereinzelt. Die meisten, die ich kenne, die wiederholen die Übungen schon öfters. Also, das ist mir selber am Anfang meines Studiums aufgefallen war, wo ich auch sehr verwundert war und eingeschüchtert. Und da wars auch gut, dass man sich ausgetauscht hat, weil da wirklich Studierende waren, die das zum zweiten, dritten Mal gemacht haben, und dementsprechend natürlich zum Glück besser waren. Also das zählt sich schon aus, aber da gibt es sehr viele.

I: Und wenn jetzt Feedback gegeben wurde, war das dann immer vor allen anderen Studierenden? Beziehungsweise, sagen wir wenn es online ist in Breakout-Rooms, aber vor den anderen? Dass der Lehrende einem da Feedback gegeben hat? Oder war das mehr privat oder im Zweiergespräch?

A3: Wenn es synchron war... Eine Übung, die asynchron war, da gabs dann schriftliches Feedback, beziehungsweise auch Audioaufnahmen oder so, also wirklich, die nur an mich in dem Fall gegangen sind. Und sonst wars eigentlich meistens schon... Also in Englisch, dass vor der gesamten Gruppe Feedback gegeben wurde. Es wurden dann auch Studierende aufgerufen, dass die zuerst Feedback geben, also musste man auch aktiv zuhören, weil natürlich jeder davon lernen kann, natürlich ist es immer die Frage, wie man Feedback gibt. Und in einer anderen Übung war es unterschiedlich. Also wenn man in Breakout-Rooms war hat man sich gegenseitig Feedback gegeben und dann im Plenum noch allgemeine Sachen besprochen, oder Dinge, die man halt nachfragen wollte. Und teilweise, ja, also wenn jemand im Publikum war, und Lehrende explizit mir zugehört haben, hat jeder das Feedback gehört.

I: Und ich hab in einem anderen Interview gehört, dass es für diese Interviewpartnerin schon auch ein, zwei Übungen gab, wo das sehr problematisch war, dass Feedback so direkt gegeben wurde und dass das wirklich psychisch für sie auch ein Angstfach war [lacht].

A3: Naja, es hängt natürlich stark davon ab, wie man Feedback gibt und wie man es formuliert.

I: Und gabs da problematische Fälle, in deiner Erfahrung?

A3: Ich persönlich hab Gott sei Dank nie das selbst erfahren, dass das unangebracht war, aber ich hab es oft beobachtet oder mitbekommen, auf jeden Fall. Und das ist natürlich... natürlich, wenn die Leistung stimmt, dann passt, und wenn sie nicht stimmt, dann sagt man das halt. Natürlich, der Ton macht die Musik, aber da gabs schon Fälle, die jetzt nicht sehr pädagogisch wertvoll konstruktiv waren, oder wie das rübergebracht wurde. Und natürlich ist es auch ein bisschen schwierig, wenn keine Hilfestellungen seitens der Lehrenden kommen dass man das verbessert. Weil, wenn es immer nur heißt, man soll üben, und man soll daran arbeiten, also natürlich, üben ist wichtig, aber wenn ich mit meinen Kompetenzen, mit dem Wissen, das ich jetzt habe, offensichtlich nicht weiterkomme, dann muss da halt von den Expertinnen Anhaltspunkte gegeben werden. Und das stimmt schon, also da gabs schon Fälle, die waren schon nicht sinnstiftend, und wirklich auch, wo ich schon von einigen Studierenden gehört hab, die auch wirklich deshalb sehr nervös und auch blockiert waren im Unterricht, und auch teilweise wirklich mit Panikattacken, und auch dass sie dem Unterricht ferngeblieben sind. Oder auch einige... ok einige, eher ein oder zwei Fälle, die sich noch von der Übung abgemeldet haben, weil sie gemeint haben, dass es für sie psychisch nicht schaffbar ist, und auch nicht sinnvoll für das eigene Dolmetschen. Also ja, es ist natürlich, je mehr Übungen bei verschiedenen Lehrenden man macht, desto unterschiedlicher ist es. Ist hab jetzt auch nicht so viele verschiedene Lehrende kennengelernt, aber es gibt schon leider auch Fälle, wo das nicht sehr förderlich ist, ja.

I: Und, wurde im Unterricht je Theorie eingebaut, bei dir, oder gings immer nur ans Dolmetschen? Oder wurde wirklich in den Übungen auch mal, keine Ahnung, es gibt so Effort-Modelle, zum Beispiel, oder dass man über das kognitive auch spricht. Dass man so ein bisschen die Hintergründe erläutert, war das je ein Thema?

A3: Also in den Konsektivübungen nicht, in der Basiskompetenz ja. Notizentechnik, da gibts ja auch verschiedene Pionier:innen, die gewisse Systeme entwickelt haben, das wurde kurz angeschnitten. Aber sonst, jetzt wirklich in den Konsektivübungen... Eine Lehrende, die selbst dazu forscht, vor allem das didaktische, und auch die Notizentechnik. Da wurde kurz erwähnt, dass es unterschiedliche Konzepte und Ansätze gibt, auch beispielsweise ob man in der Ausgangssprache notiert oder in der Zielsprache, solche Sachen. Ich glaub, es kann gut sein, dass einmal jemand auch ein Buch oder Werk erwähnt hat, wo man das nachlesen könnte wenn man möchte. Aber...

I: Also es war sehr praktisch eher, nicht mit irgendwie Theorie im Hintergrund?

A3: Ja.

I: Gut, und jetzt zu deiner Sicht der Dinge. Also, was hat dir am Konsektivunterricht am besten geholfen, gefallen? Was hat dir überhaupt nicht geholfen, welche Lern-, oder Lehrstrategien haben dir am ehesten zugesagt?

A3: Naja, ich hatte eigentlich nur... Es waren ja eigentlich wenige Übungen, es ist schwierig das zu vergleichen. Aber ich hatte eigentlich nur eine Übung, wo wirklich... abseits des Dolmetschens und im Feedback gearbeitet wurde. Eben auch mit Reflexion, Selbstfeedback, anhand von konkreten Kategorien oder Anhaltspunkten. Das hat dann schon geholfen, dass man sich spezifisch auf einen Faktor konzentriert hat. Also, das hat mir recht gut gefallen, dass da eine Struktur im Unterricht war und ein Konzept. Also man hat gesehen, dass die Lehrperson wirklich, wahrscheinlich auch aufgrund von Erfahrungen, sich da was dabei gedacht hat, und dass es auch erfolgreich war bisher. Ich fand... da wars auch das erste Mal, dass das wirklich im Unterricht besprochen wurde, dass Notizentechnik für sehr viele Studierende ein Problem ist, und es aber auch essentiell ist, weil man sonst nicht konsektiv arbeiten kann. Und da wurde dann auch die Möglichkeit gegeben, dass man bei nem Vortrag von der Frau Professor ***** zuhören kann, wo nochmal die Basics auch erklärt wurden. Aber ich finds halt schwierig, wenn ich im vierten Semester kurz vor der Modul, wo gedacht wird, dass ich zur Modul antrete, ich bin recht zeitgerecht angetreten... dass man da dann über solche Sachen spricht, oder da dann das erste Mal in einer Kons 2 Übung diskutiert, dass sehr viele Studierende grobe Probleme haben, das ist halt ein bisschen spät.

I: Und in Kons 1 wurde das nicht angeschnitten, zum Beispiel?

A3: Schon, also man sagt halt, naja, ich hab Probleme mit den Notizen. Oder es wurde schon oft gefragt, wie machen Sie das, oder was ist Ihr System, haben Sie einen Zugang. Dann hat man das halt erzählt, aber meistens haben das die Studierenden erzählt, wie sie das machen. Und kam dann seitens der Lehrperson nicht viel. In der anderen Übung, da wurde schon ab und zu gezeigt, wie notiert wurde, auch von der Lehrperson. Aber es ist sehr individuell... aber wenigstens wusste man dann, mit was die Lehrperson selbst arbeitet oder dolmetscht. Aber da... ich muss sagen, in Konsektiv waren eigentlich nicht wirklich positive Erfahrungen oder Erfolgserfahrungen; man war halt immer froh, wenn man die Übung... Eh, ich hab ja nicht schlecht abgeschlossen, aber dass man das halt halbwegs gut gemacht hat. Aber es war halt schon immer die Sorge in Richtung Modul, oder generell, mit Konsektiv hab ich mich, und da fühl ich mich jetzt auch nie wirklich wohl. Also ich mach auch aktuell nichts mit konsektiv.

I: Und findest du, es sollte mehr Konsektivübungen geben?

A3: Ja, ich meine, es würde nicht schaden. Natürlich ist die Frage, was wird dann stattdessen weggenommen. Weil es sind ja die Punkte, die erfüllt werden müssen, ich meine, ich glaube schon dass man den Unterricht auch besser gestalten könnte, dass man da mehr rausholen kann.

I: Oder dass man zum Beispiel bei den Konferenzdolmetschübungen sagt, die erste halbe Stunde konsekutiv und dann simultan?

A3: Genau, dafür dass man wirklich zwei Konferenzübungen machen muss, glaub ich schon, dass man da dann nochmal die Möglichkeit hat, und da dann vielleicht auch die Lehrenden dazu anregt, dass es auch gemacht wird. Weil, ich weiß eben auch nicht wie da das Bewusstsein ist. Weil indirekt glaub ich weiß jede, dass konsekutiv für sehr viele ein Problem ist, aber es wird halt nichts unternommen dagegen. Das ist halt verwunderlich. Ich mein, ich hab von einer Lehrperson gehört, das kann man ja selbst auch sehr gut üben. Ja, aber ich glaub, üben allein ist nicht... wenn ich kein Fundament oder keine Basis hab, wo ich das aufbauen kann, dann... Die Notizen sind halt essentielle Werkzeuge dafür.

I: Ich hab noch die Frage, glaubst du, du bist in Bezug auf das Konsekutivdolmetschen gut auf das Berufsleben vorbereitet?

A3: [lacht]

I: Hab ich das richtig verstanden, dass das nicht zu hundert Prozent der Fall ist?

A3: Ja gut, vorbereitet... Ich glaube, ich würde nie auch irgendwas generell sagen, dass ich vorbereitet bin, natürlich, das Berufsleben, ich glaub, dass man das auch so in Kauf nimmt. Weil man auch weiß, wie realistisch ist es jetzt, dass ich so schnell arbeite. Natürlich macht es das nicht besser. Nein, ich glaub nicht, also ich würde mich gerne sicherer fühlen, oder dass ich weiß, okay, wenn jetzt spontan jemand eine Konsekutivdolmetschung von mir glaubt, dass ich dann weiß, okay, ich nehm meinen Block, meinen Stift und ich kann das machen. Ich mein, natürlich würd ich es irgendwie schaffen, aber ich glaub so ruhig... okay, in einer Dolmetschung ist man glaube ich immer ein bisschen angespannt, ist halt ein besonderes Setting. Aber dass ich da dann wirklich hingehe und weiß, das geht schon... Also, ich würde es schon irgendwie schaffen, wenn man auch sprachlich und logisch entsprechend vorbereitet ist, aber wohlfühlen würde ich mich wahrscheinlich nicht.

I: Gibt es sonst noch irgendetwas, das du zum Thema noch gerne sagen würdest? Irgendwas, was deiner Meinung nach wichtig ist?

A3: Ja, also ich mein, ich finds schon generell spannend eben, weil ich glaub schon, dass sehr viele Lehrende wissen, dass es Probleme mit Konsekutiv gibt. Also ich hoffe, dass sie das wissen, wenn sie das nicht wissen, würde das meiner Meinung problematisch sein.

I: Und auch mehr Probleme als beim Simultandolmetschen? Also erheblich mehr Probleme?

A3: Auf jeden Fall! Ich mein, natürlich gibts auch Studierende, die tun sich mit dem einen oder anderen Modus leichter, das ist ja immer so. Ich hoffe, dass man da auch früh genug... ich mein, das ist schwierig mit wenigen Übungen, auch da dementsprechend den Schwerpunkt legt, mit Dialog oder Konferenz. Aber es ist schon, einerseits ob das Bewusstsein da ist, ich denke schon, aber dass man da auch nicht agiert, oder etwas macht... Natürlich sind das auch nur Lehrende, die können auch nicht... Ich weiß nicht, wie viel Mitspracherecht die da bei der Gestaltung eines Curriculums haben. Aber ich glaub schon, dass man im Unterricht selbst, im eigenen Unterricht, da schon einen gewissen Spielraum hat. Und da schon mehr machen könnte. Also einige, wie gesagt, ich hab auch nicht alle Lehrenden, da hab ich nicht die Erfahrung gemacht mit Konsekutiv, aber ich glaub schon, dass man da selbst auch nochmal mehr machen könnte. Und ich weiß nicht, ob im Curriculum, oder wie wir schon vorher gesagt haben, in der Konferenzübung... Ich glaub schon, dass man da auch von Seiten der Universität und den Lehrenden, dass da schon mehr kommen könnte, sollte. Weil, ja, ich meine, es ist schon verwunderlich, wenn man dann mit Kolleginnen spricht und irgendwie jeder hat Angst und Panik vor

der Konsekutivprüfung. Und vor allem auch in Bezug auf die Modul, ist es schon, wo die meisten eher noch mehr Panik haben. Ich meine, die Prüfung ist generell schon... ja, mit Panik verbunden für die meisten. Aber ich glaub schon... Ich glaube, am Ende hätte jeder und jede mehr davon, wenn man dahingehend noch mehr macht oder das überarbeitet, den Unterricht im Konsekutivdolmetschen.

I: Wunderbar. Ich danke für dieses Interview, sehr interessant

B1 – ISIT Paris

Gesprächspartner:in

<i>Bezeichnung in der Transkription</i>	B1
<i>Name</i>	M.I.
<i>Universität</i>	ISIT Paris

Aufnahmedaten

<i>Name der Aufnehmenden</i>	Antonia Kranebitter
<i>Name des Transkribierenden</i>	Antonia Kranebitter
<i>Datum/Zeit</i>	16. Mai 2022
<i>Ort</i>	online (Zoom)
<i>Dauer</i>	27:19 min

Gesprächsdaten

<i>Kommunikationssituation</i>	keine besonderen Vorkommnisse
--------------------------------	-------------------------------

I: Ok, donc... Bonjour. Maintenant j'ai lancé l'enregistrement. Je voulais juste te dire premièrement que tes données seront utilisés anonyme dans ma thèse, donc ton nom ne vas pas être trouvé dans le travail. Et comme je t'ai déjà dit, nous allons parler de l'enseignement dans ton université, à l'ISIT, l'enseignement de l'interprétation consécutive. Et je te demanderai d'être le plus précis possible, et plus il y aura de détails, mieux ce sera. Donc premièrement, on va commencer avec des données un peu personnelles. Donc la première question c'est : Depuis combien de semestres est-ce que tu fais tes études maintenant ?

B1 : Les études de l'interprétation ou des études en général ?

I : Des études d'interprétation, du Master.

B1 : Là, je suis en train de terminer mon deuxième semestre.

I : Mm, ok. Donc c'est le Master 1 ou Master 2 ?

B1 : Master 1, oui. Je le termine du coup maintenant.

I : Ok, super, merci. Et tu pourrais m'indiquer la combinaison des langues que t'as ?

B1 : Alors, en langue A j'ai le français, en langue B l'anglais, et en langue C le coréen.

I : Ok, super. Donc, deuxièmes, j'ai quelques questions concernant le programme d'études à l'ISIT. Première question, c'est : Dans quelle mesure ou est-ce que tu étais libre en général de choisir les cours consécutive, ou pas du tout ? Et ça se déroule comment à l'ISIT ?

B1 : Ok, alors, au niveau du choix des cours, c'est très simple : On n'a pas du tout le choix. Tous les cours sont faits pour nous. On peut assister au cours des autres étudiants donc si on fait l'interprétation consécutive avec une langue...fin, si il y a un cours en interprétation consécutive avec une langue qu'on n'as pas, par exemple, on peut aller y assister. Mais on sera pas noter, on le fera pas officiellement parti de ce jours-là. Sinon, non, on n'a pas du tout le choix toute est... tout notre emploi du temps est décidé complètement sans notre... sans notre avis.

I : Ok donc tous les cours sont fixés un peu et il y a juste un programme et tout le monde fait le même programme ?

B1 : Chest ca.

I : Ok. Et... qu'est-ce que tu penses, ou est-ce que tu sais combien de fois tu penses en moyenne tu as des cours en interprétation consécutive ? En estimation ?

B1 : Alors... Il me semble que par semestre, on avait onze cours, donc un cours par semaine par combinaison de langues. Donc par exemple, quand j'ai l'anglais vers le français, au premier semestre, j'avais une heure et demie par semaine et après, maintenant au deuxième semestre, on a rajouté la traduction à vue, donc on a deux heures et demie par semaine mais toujours un seul cours par semaine.

I : MM. Et traduction à vue, ça compte aussi pour consécutive ? C'est un peu un exercice pour l'interprétation consécutive ?

B1 : Oui, ça fait partie de la même note.

I : Ok, ok. Et... Donc... qu'est-ce que tu penses, dans quel mesure était l'accent mis en général sur l'interprétation consécutive ? Et c'était comment la proportion par rapport à l'interprétation simultanée ? Est-ce qu'il y a beaucoup plus de cours en simultanée ou en conséc¹³, ou c'est la même chose ?

B1 : Alors, à l'ISIT, en fait, on a séparée tout le programme en deux années. Et donc dans la première année, on ne fait pas du tout de simultanée, on fait juste la consécutive et à la suite on ajoute la traduction à vue au deuxième semestre. Et ensuite, c'est juste dans la deuxième année-là qu'on commence la simultanée. Donc... De mon expérience, vu que je suis qu'en première année, l'accent est vraiment mis seulement sur la consécutive.

I : Ok, ok. Donc, en fait, en général, pendant tous les études, tu as beaucoup plus de cours en conséc, non ? Peut-être.

¹³ L'interprétation consécutive

B1 : Oui, sur la durée en tout cas, oui. Après, je ne sais pas s'il y a plus d'heures peut-être l'année d'après pour la simultanée. Mais en tout cas sur la durée, oui, j'aurais deux ans ou je fais la consécutive et une seule année pour la simultanée.

I : Ok, super, merci beaucoup. Maintenant, j'ai quelques questions concernant les stratégies pendant l'enseignement et je voudrais te demander, comment tu étais préparé pour l'interprétation consécutive en classe ? Est-ce que vous avez des exercices avant l'interprétation consécutive ?

B1 : Oui, alors, on avait... Ca dépendait un petit peu des cours mais dans l'ensemble, on a tous suivi un cours de méthodologie de l'interprétation consécutive. Donc où on nous a appris vraiment les bases avec plusieurs techniques différentes. Que ce soit par la visualisation, le fait de suivre la logique et la structure du texte et c'est aussi dans ce cours là qu'on a commencé à apprendre la prise de notes, par exemple. Parce que pendant les six premières semaines, on faisait pas de notes du tout. Et sinon, dans les autres cours, chaque professeur a un petit peu son approche particulière, certes font des exercices d'analyse avant de commencer à faire la consécutive, par exemple.

I : Mais normalement, vous avez des exercices avant vraiment commencer l'interprétation consécutive, c'est ça ?

B1 : Eh. Si tu parles d'avant dans la durée, dans le sens où on n'a pas commencé la consécutive...

I : Oui.

B1 : On a vraiment commencé tout de suite, par contre.

I : Ah oui. Vous avez commencé tout de suite. Et vous avez... par exemple, vous avez fait des autres exercices avant comme l'interprétation intralinguistique, donc quelqu'un fait un discours en français et tu fais l'interprétation en français pour t'entraîner. Ou bien des exercices de mémorisation, des choses comme ça ?

B1 : Oui, normalement, au début, oui c'est vrai, pour l'intralinguistique, oui, c'est vrai qu'on faisait des discours en français pour en refaire en français. Et pour la mémorisation, on faisait surtout par la pratique, parce que comme je t'ai dit, pendant les six premières semaines, on ne faisait pas de prise de notes, donc tous les cours étaient pour la mémorisation.

I : MM. Donc vous avez commencé à interpréter sans faire des notes. C'étaient des discours qui étaient pour combien des minutes ? Ou c'a changé ?

B1 : Il me semble que c'était environ trois minutes. On faisait des discours... Donc vu qu'on n'avait pas des notes, on faisait des discours avec pas beaucoup de chiffres ou pas énormément des détails ou des listes justement pour pas... fin, pour qu'on puisse quand même se souvenir.

I : Donc, la technique de prise de notes, elle était introduite après six semaines, c'est ça ?

B1 : Oui, c'est ça.

I : Ok.

B1 : Et... Je ne sais pas si tu veux que je précise un peu, mais...

I : Oui, ça serait cool !

B1 : Ok, parce que on l'a introduite aussi... au bout de six semaines quand on a commencé la prise de notes. Au début, on nous recommandait de prendre par exemple des notes sur un post-it, et donc, vraiment prendre idée par idée, phrase par phrase. Là, c'était vraiment pour avoir des mots clés qui nous permettraient ensuite de stimuler notre mémoire. Donc au début on avait juste... ben, pas le droit d'avoir beaucoup de notes, on va dire, ensuite on a appris petit à petit à faire grands idées par grands idées, et au fur à mesure à introduire les détails, les listes et vraiment faire le sujet-verbe-objet que je pense que... on fait un peu dans toutes les écoles je pense.

I: Donc après le temps, vous avez fait de plus en plus de notes, c'est ça?

B1: Oui, c'est ça.

I: Ok. Et est-ce que à l'ISIT.... parce que, par exemple, à l'Université de Vienne, on a un cours spécifiquement pour la prise de notes, ça s'appelle la prise de notes. Est-ce que vous avez un cours comme ça, juste pour la prise de notes?

B1: Je pense que... la prise de notes à surtout était intégrée dans notre cours un peu général de méthodologie de la conséc. Et donné qu'on n'avait pas de prise de notes pendant les premières six semaines, au début on avait de la méthodologie on peu plus général; sur la mémorisation et autres, et après, c'est plutôt devenu un cours de pris de notes et au fur à mesure on se concentrait sur ça.

I: Ok. Je comprends, ok. Et maintenant, que tu as des... des cours de l'interprétation consécutive, est-ce que tu pourrais me décrire un peu comment ça se déroule maintenant. Donc qu'est-ce que vous faites dans des cours typiques d'interprétation consécutive?

B1: Eh... alors, en général, on nous donne un thème pour deux semaines. Disons par exemple qu'on a la guerre en Ukraine, vu que c'est un sujet qui revient souvent, et donc on nous dit de préparer ça pendant les deux semaines, donc on va se préparer, faire des entraînements, faire des glossaire sur ce thème-là, et ensuite pendant le cours, là, depuis le deuxième semestre, ça se sépare en deux parties. Donc on a d'abord de la conséc où soit le prof va venir avec un discours, soit nous, on prépare un discours qu'on va donner aux autres élèves du même cours en fait. Donc c'est une partie conséc, et ensuite la deuxième partie du cours, on aura une heure de traduction à vue, toujours sur le même sujet, ça peut être des discours plus ou moins officiel.

I: MM. Ok. Et le... l'enseignement de l'interprétation consécutive, c'est comment... est-ce que c'est progressif, donc par exemple est-ce que les discours sont le plus en plus longue, la rythme de la parole, est-elle de plus en plus vite... des choses comme ça?

B1: Oui, au fur à mesure de l'année, ça a était des discours un petit peu plus longue, je disais tout à l'heure, par exemple au début de l'année, c'étaient plutôt trois minutes, même pendant le premier semestre en fait. Même après qu'on a appris la prise de notes c'étaient trois minutes, trois minutes trente. Maintenant on est monté à cinq minutes, des fois même six, selon la difficulté de discours. Et oui, au niveau de la difficulté aussi, on a avait commencé par des discours très informel et au fur à mesure du temps on est passé à des discours, des déclarations officiels de chefs d'état de gouvernements, par exemple. Donc de plus un plus difficile, et à chaque fois, ils essayent de nous faire faire des discours qui ont une difficulté particulier. Donc que ce soit le... un rythme très rapide, ou bien beaucoup de listes ou beaucoup de chiffres, ou bien beaucoup d'analyses qui requissent pour comprendre vraiment le discours. Donc voilà, oui, donc la difficulté a était progressif.

I: Ok, je comprends. Et est-ce qu'il y a un objectif spécifique vers lequel vous travaillez; par exemple, est 'ce que vous avez un exam final au fin des études, au fin du semestre...?

B1: Oui, alors. Là, on a un examen du final à la fin de la première année, donc la semaine prochaine...

I: Oh, bonne chance!

B1: Donc on voit justement si on peut passer dans la deuxième année. Parce que l'objectif de la première année, c'est, vu qu'on met l'accent vraiment sur la consécutive et la deuxième année plus sur la simultanée, là, à la fin de ce première année, on attend de nous qu'on est au niveau de professionnel débutant. En gros... donc, voilà, ça va être ça aussi, l'objective des examens de la semaine prochaine. Et après également, à la fin de la deuxième année, des examens de fin d'année pour le diplôme justement.

I: Mh... Et pour cet examen, vous avez un discours de six minutes ?

B1: Il me semble que c'est entre quatre minutes trente et cinq minutes qui est prévu.

I: Ok. Mh. Mais avec des notes normales?

B1: Oui, avec la prise de notes.

I: Ok. Super. Et... une autre question concernant des devoirs... est-ce que vous devrez faire beaucoup de devoirs à domicile, par exemple, est-ce que vous devrez rendre un fichier audio avec l'interprétation que vous avez faite à la maison, ou est-ce que c'est tous dans l'université?

B1: On n'a pas vraiment de devoirs à proprement parler. Nos professeurs nous parlent toujours des entraînements, forcément on est obligé de s'entraîner presque tous les jours. [lacht] Mais sinon, c'est rare qu'on a des enregistrements à leur envoyer. Si on n'a pas eu le temps de terminer un cours par exemple, alors là, oui, on va s'enregistrer et envoyer notre restitution, mais sinon, l'accent est plutôt mis sur les entraînements et le travail personnel.

I: Mais il me semble aussi que vous, vous avez beaucoup de cours à l'université, non? Donc il faut être à l'université pour beaucoup d'heures pendant la semaine?

P2: Oui, la plupart de nos cours sont présentiel essentiellement. On a un seul cours qui est en distantiel ce semestre. Donc oui, souvent on est présent sur place et...

I: Mh. Donc les profs normalement ils ont des attentes que vous vous entraînez autonomes en dehors des cours, c'est ça?

B1: Oui, c'est ça, totalement.

I: Dans votre temps libre, oui.

B1: Oui.

I: Oui. Et est-ce que vous avez beaucoup de feed-back du prof dans l'enseignement consécutif, et ça se fait comment? Donc...

B1: Pour le feed-back, depuis le début de l'année, vu que justement l'accent est mis sur les entraînements et le travail personnel et plus autonome, depuis le début de l'année ils nous encouragent également à être capable de nous-même donner du feed-back. Que ce soit du feed-back personnel, comme moi j'ai fait une restitution sur ma propre prestation, ou justement pour pouvoir donner du feed-back aux autres élevés. Alors les profs aussi nous donnent leur feed-back, mais souvent ils nous demandent d'abord ce qu'on a pensé de la prestation, ce que les autres élevés en ont pensé, et ensuite eux, ils vont venir à nous apporter leur feed-back.

I: Et c'est chaque fois ou vous faites des interprétations, vous avez le feed-back du prof, des autres élevés?

B1: Oui, c'est ça, à chaque fois.

I: Et, est-ce qu'il y a du feed-back sur les notes aussi, ou est-ce que c'est, ce n'est pas le cas? Est-ce que les profs, ils regardent les notes aussi?

B1: Eh... Plus au début, mais surtout sur des parties où on a eu des difficultés. Soit prendre en notes, soit le restituer, alors on pouvait se dire que le problème venait de la prise des notes et même maintenant, oui, quand il y a des parties où ce n'est pas sorti très naturellement, parfois on compare nos notes justement pour voir et se dire, peut-être que si on l'avait noté comme ça, ça nous aurait aidé après.

I: Ok. Merci. Et tu m'as parlé d'un cours de méthodologie avant. Est-ce qu'il y a une partie de théorie qui est intégrée dans l'enseignement, et si oui comment. Donc une théorie sur l'interprétation?

B1: Dans les autres cours tu veux dire?

I: Oui en général, oui. Est-ce qu'il y a une partie de théorie où quelqu'un vous explique, par exemple comment fonctionne le processus d'une interprétation, la théorie des interprètes qui ont écrits des livres, des choses comme ça.

B1: Oui, on a eu justement plusieurs interventions, quatre ou cinq il me semble de Daniel Gile qui... Bon, c'était en distanciel du coup, mais qui nous a fait plutôt des interventions sur la théorie de l'interprétation, savoir un petit peu ce qui se passe dans notre cerveau quand nous interprétons, et quelles étaient les mécanismes à mettre en place et à apprendre à faire la façon automatique justement pour... ben, interpréter de manière plus efficace, oui.

I: Et est-ce que c'était utile pour toi, personnellement, tu penses?

B1: Au début de l'année, je ne dirais pas tellement, parce que c'est des habitués qu'on n'a pas encore. On ne réalise pas forcément, on n'a pas ce que notre cerveau va faire dans quelque temps. Donc au début de l'année, c'est vrai que c'est dur à se représenter. Mais rétrospectivement, quand on y pense maintenant, et puis les interventions même qu'on a eu un peu plus récemment, là, ça nous permet de réaliser... ah ben justement, si je me concentre sur automatiser ce processus, ça va me permettre ensuite à interpréter plus efficace, donc, oui.

I: Ok, c'était utile donc.

B1: Alors, mais oui, c'était utile.

I: Ok, super. Maintenant j'ai quelques questions un peu... même plus subjectives... sur ton opinion. Premièrement je voudrais te demander, est-ce qu'il y a quelques cours consécutifs, où tu as profités beaucoup ou appris le plus, et pourquoi?

B1: Alors... personnellement, je pense que le cours qui m'a le plus servi, c'était un cours de biactif, donc on faisait du français vers l'anglais et de l'anglais vers le français. Et dans ce cours-là, on avait vraiment un objectif ou une difficulté différente chaque semaine. Donc au début de l'année, avant qu'on avait les notes, c'était cette semaine on met l'accent sur... les textes, les discours très facile à visualiser. Pour travailler sur la visualisation. La semaine d'après, plutôt sur un discours structurel avec une logique à suivre. Et même maintenant, au deuxième semestre où on a fait des discours de plus en plus formel et de plus en plus difficile, donc c'était vraiment un objectif différent chaque semaine, qui nous permettait de nous orienter et aussi de voir, comment ou à quel point s'améliorer. Donc je pense... oui.

I: Oui. Vous avez utilisé beaucoup de stratégies différentes pour ça?

B1: C'est ça, oui. Donc je pense que c'est pour ça que ce le cours qui m'a le plus apporter, oui.

I: Oui. Et est-ce que tu sais une ou plusieurs stratégies de l'enseignement que t'as appris pour la consécutive qui t'ont le plus aidé ou des explications, tu vois?

B1: Moi, je pense que ça a beaucoup été... Parce que c'était mon problème aussi, que j'avais eu depuis toute l'année.... J'ai toujours eu des problèmes avec l'analyse de discours, parce que je pense que tu le sais aussi, mais quand on écoute un discours, et qu'on va le restituer, ça ne suffit pas d'avoir compris des mots ou de connaître des mots et la signification et ce qui était dit. Faut vraiment voir où est-ce que la personne veut aller à chaque fois qu'est-ce qu'elle est en train d'essayer de dire, et pas juste rester sur qu'est-ce qu'elle est en train de dire. Et donc ça, je pense que vraiment essayer de mettre l'accent sur l'analyse, dont nous mettons... même pas forcément pour l'interprétation, mais juste des exercices

où on écoutait des discours ou des interventions qui étaient difficile vraiment, très... par exemple, axés sur la géopolitique, et on écoutons ça, et après on nous disait: Résume-moi en quelques phrases ce qui a été dit et pourquoi ça a été dit, comme ça.

I: Ok. Donc vous avez fait des résumés en oral ou en écrit pour comprendre le sens?

B1: Oui. On a fait... on a fait à la fois de l'oral et de l'écrit, mais toujours essayer de ne pas reprendre vraiment les mots qui ont été dit, mais vraiment essayer de résumer de façon la plus courte possible. Ce qui a été dit... voilà.

I: Mais ça c'était dans tous les langues de travail?

B1: On l'a surtout fait dans mon cours de l'interprétation de l'anglais vers le français, c'était vraiment ce professeur-là qui mettait beaucoup l'accent sur l'analyse.

I: Ok. Ok, merci. Et qu'aurais tu souhaité plus ou de différents dans l'enseignement de l'interprétation consécutive?

B1: Je pense que selon tu m'as demandé tout à l'heure justement, si on avait souvent des devoirs à la maison.

I: Oui.

B1: C'est... Parce que je sais que j'ai tendance à procrastiné, très simplement dit. Et donc si on me laisse trop m'entraîner seule et me faire confiance pour que je travaille seule, il suffit que j'ai un petit moment où j'ai une baisse de morale, ou une baisse de motivation, et je m'entraînerai plus. Mais... donc je sais que pour moi ça peut être problématique, donc, oui, peut-être un petit peu plus de... on va dire de surveillance de mon travail (rigole).

I: Et d'autre... Est-ce que tu as des suggestions d'amélioration pour les cours, pour le feed-back, pour les stratégies...

B1: Honnêtement, pas vraiment. Parce que j'ai bien aimé justement la progression qu'on a fait, Parce qu'au début de l'année quand on nous dit par exemple vous allez travailler six semaines sans notes, c'était terrifiant. Mais quand on y repense après c'est aussi quelque chose qui était très formateur, parce que ça nous a permis de pas dépendre cent pourcent de notre cas de notes. Donc... oui je sais pas trop ce qui aura pu aider plus. Peut-être justement se concentrer plus sur la prise de notes dans le sens où.... peut-être comparer plus souvent les notes, donner plus souvent des petits techniques ou nous disons, ben, ça par exemple, on aurait le pu faire comme ça, ça aurait été plus rapide. Peut-être ça aurait aidé un petit peu.

I: Oui. Donc... pour revenir un plus sur ce sujet-là, donc est-ce qu'il y avait des moments où vous avez appris quelques symboles pour la prise de notes, ou est-ce que c'était auto-... vous avez tous faits vous-même, est-ce que c'était plutôt comme, les symboles sont individuels?

B1: Ça aussi, toujours dans le même cours de la méthodologie de l'interprétation consécutif. Quand on a commencé donc à étudier la prise de notes, je pense qu'on en a fait... je pense qu'on a eu sept ou huit cours justement de méthodologie où on était concentré plutôt sur la prise de notes, et là, oui, on a eu des recommandations sur les symboles les plus utilisés, ou bien des symboles qui pourraient être utile. Et sinon, peut-être même sans nous donner des symboles, mais peut-être nous donner des idées des mots qui reviennent souvent sur lequel... fin, des idées qui reviennent souvent où il faudrait trouver son propre symbole.

I: Ok. Merci. Est-ce que à l'ISIT, toi, tu as l'impression que on tenait compte de toi, de tes besoins individuelles, par exemple, quand il y a... toi tu as dit que c'était un peu ton problème avec l'analyse, donc, est-ce que tu avais l'impression que les profs ils ont tenu compte de ça, par exemple?

B1: Ca, oui, cent pourcent. Je ne sais pas combien vous êtes dans les autres classes, les autres écoles, mais nous, on a l'avantage d'être une très petite classe. On est dix en tout, mais par exemple, dans mes cours de biactif, comme je le disais tout à l'heure, on est que trois. Et pour le coréen, je suis toute seule. Donc c'est vraiment très personnaliser comme enseignement, et puis même dans le cours où on est plus, les professeurs savent quels sont nos difficultés, et donc des fois ils nous donnent un texte en disant, ben tiens, celui-là, il est spécialement pour toi, parce que tu as cette difficulté-là, donc on va travailler sur ça aujourd'hui.

I: Donc ils vous connaissent vraiment, vos problèmes, et vos avantages et tout ça, c'est ça?

B1: Oui, c'est ça. Ils savent tous exactement, sur quoi on a travaillé, donc ils essayent vraiment de nous orienter par rapport à ça.

I: MM. Et est-ce que tu as l'impression que maintenant ou au fin du semestre peut-être, tu sois déjà préparé à la vie professionnelle en ce qui concerne l'interprétation consécutive?

B1: Alors, il y a quelques semaines j'aurais dit non [lacht], mais depuis j'ai eu l'occasion de faire un bénévolat, donc on était deux à avoir cette opportunité et donc là, pour la première fois, on a vraiment eu la vraie expérience où on avait été tous les deux juste envoyer pour faire ça. Il y avait aucun prof et donc on a dû gérer des relations avec les clients, voir vraiment comment tous se passait, et donc, oui, ça, ça a été ma première et seule expérience vraiment sur le terrain. Donc là, je me sens beaucoup plus préparé qu'avant, en effet [lacht].

I: Ok. Super. En fait, on est à la fin des questions. Maintenant, si tu veux, tu as la possibilité de faire des remarques, donc: Est-ce que tu veux ajouter quelque chose, sur l'enseignement, sur l'ISIT?

B1: Je ne sais pas ce que je pourrais rajouter-là, toute suite [lacht].

I: Non, ce n'est pas un problème.

B1: Non, là, toute suite, j'ai rien.

I: Ok, donc merci beaucoup pour ton temps, et oui, merci en tout cas, maintenant je vais arrêter l'enregistrement.

B2 – ISIT Paris

Gesprächspartner:in

Bezeichnung in der Transkription	B2
Name	L.D.
Universität	ISIT Paris

Aufnahmedaten

<i>Name der Aufnehmenden</i>	Antonia Kranebitter
<i>Name des Transkribierenden</i>	Antonia Kranebitter (I)
<i>Datum/Zeit</i>	17. Mai 2022
<i>Ort</i>	online (Zoom)
<i>Dauer</i>	48:06 min

Gesprächsdaten

<i>Kommunikationssituation</i>	keine weiteren Personen anwesend, ruhig, kurze Pause zwischen Minute 34 und 35, weil ein neues Zoom Meeting hergestellt werden musste.
--------------------------------	--

I: Ok... Bonjour. Maintenant j'ai lancé l'enregistrement. Comme tu sais déjà, nous allons parler de l'enseignement à l'ISIT, en Master d'interprétation, et spécifiquement de l'enseignement de l'interprétation consécutif. Je te demanderai d'être le plus précis possible parce que plus il y a de détails, mieux ce sera. Et c'est aussi important de noter qu'il s'agit avant tout de ton opinion subjectif, donc, oui, il faut pas avoir une réponse parfaite.

B2: D'accord.

I: Donc je vais commencer avec tes données personnelles, donc la première question ça serait: Depuis combien de semestres tu fais des études maintenant?

B2: Alors des études en général ou juste d'interprétation consécutif?

I: De l'interprétation, du Master.

B2: Deux semestres, du coup.

I: Donc c'est la fin du deuxième semestre, c'est ça.

B2: Voilà, je suis à la fin du deuxième semestre, exactement. Et on a fait que de l'interprétation consécutif et de la traduction à vue jusqu'à ici. Je n'ai pas encore fait de simultanée, ça commence qu'en deuxième année à l'ISIT.

I: Ok. Et tu pourrais m'indiquer ta combinaison de langues ?

B2: En langue A le français, en langue B l'anglais, et en langue C l'allemand.

I: Ok, merci beaucoup. Maintenant, on va parler un peu de votre programme d'études. Alors ma première question est, dans quelle mesure étais-tu libre de choisir tes cours consécutifs ou est-ce que tu étais libre de choisir à l'ISIT?

B2: Non. Tout est... il y a pas de choix, tout est prévu en avance, le seul choix, c'est le choix de la combinaison linguistique [lacht], et une fois que la combinaison linguistique est fixée, on doit assister à tous les cours qui sont en fonction.

I: Ok. Donc en fait la seule chose que tu as choisi c'est tes langues et le Master en général?

B2: Oui, c'est ça. Je sais aussi que si on arrive aux examens et qu'on dit, voilà, j'aimerais avoir français A anglais B allemand C et italien C, par exemple, et qu'ils voient, mais en fait, ton anglais est pas si bon, par contre tu peux prendre A CCC. Donc il y a ça. On arrive à l'examen avec nos envies, et après eux, en fonction, s'ils disent, mais en fait, ton anglais il est bien meilleure que ton français, ça serait meilleure de le changer... voilà, c'est le seul moment où il y a un choix [lacht]

I: Ok. Et est-ce que tu peux me dire... Ça doit pas être exact, mais en estimation: combien de fois par semaine as-tu en moyenne des cours d'interprétation consécutive ? Dans la première et le deuxième semestre, peut-être?

B2: D'accord. C'est plus facile si je te le dis par semaine je pense. Où tu veux une réponse en tout parce qu'en tout c'est compliqué.

I: Par semaine donc.

B2: Par semaine, oui. Alors par semaine, le cours purement sur l'interprétation consécutive dans le premier semestre, j'en avais trois. J'avais de l'allemand au français, de l'anglais au français, du français vers l'anglais et j'en avais un quatrième qui était le biactif. Donc français anglais, anglais français, le deux rassemblé dans le cours. Donc ça fait quatre purement de l'interprétation consécutive dans le premier semestre.

I: Ok.

B2: Et il y a aussi en fait, en plus de ça, on avait un cours de méthodologie de la consécutive auquel tu as assisté.

I: Mh. C'était un cours avec la théorie?

B2: Voilà. C'est ça. Donc un cours plus théorique, dans lequel il y avait aussi de temps en temps de la pratique, mais qui était plus basé justement sur des méthodes de prise de notes, d'écoutes, de mémorisation etc. Donc ça c'est pour le premier semestre. Au deuxième semestre, j'avais de nouveau les cours dans les quatre... fin, les quatre cours que j'ai évoqué avant, dans tous les sens de langues. Et un cours spécifique sur l'interprétation économique qui est un cours qui mélange la traduction à vue et l'interprétation consécutive.

C'est purement sur l'économie en général, donc c'est à la fois un cours d'économie où on apprend aussi des concepts plus généraux sur l'économie etc., et plus spécifiquement, comment est-ce qu'on s'en sort avec une interprétation consécutive, quand le sujet est plus compliqué sur l'économie.

I: Donc traduction à vue chez vous, c'est aussi liée à la consécutive, mais c'est un autre cours, c'est ça?

B2: Ça... On fait partie en fait, la traduction à vue elle s'ajoute au deuxième semestre, et elle vient de s'ajouter pendant le cours de consécutive qui durent une heure ou deux heures, dépendant du nombre d'élèves en classe. Le cours de consécutive va durer une heure, une heure et demie à peu près et il s'ajoute à ça une demi-heure de traduction à vue.

I: Mhm.

B2: Donc on le ne fait pas en même temps, on ajoute du temps pour pouvoir faire les deux, et la traduction à vue ils la voient comme une transition entre la conséc et la simultanée, c'est un peu comme ça qu'ils la présentent, c'est pour ça qu'ils l'ajoutent au deuxième semestre.

I: Ok. Donc l'interprétation simultanée à l'ISIT, c'est vraiment juste la deuxième année, c'est ça?

B2: Oui.

I: Donc, est-ce que tu as l'impression que l'interprétation consécutive chez vous, c'est un peu là préexercice pour arriver à la simultanée?

B2: C'est... Je sais que c'est une discipline en soi dans le monde professionnel, donc c'est pas uniquement un exercice, c'est quelque chose dont on aura besoin et on nous l'a présenté comme une discipline pure, quelque chose dont on a besoin. Et aussi, comme un outil pour développer l'analyse, développer l'écoute et donc, pour pouvoir préparer au reste, pour pouvoir préparer à la traduction à vue et la combinaison des deux, pour pouvoir préparer à l'interprétation simultanée. Ça me paraît... Oui, ça me paraît être un petit peu, à la fois préparation et un exercice un soi.

I: Ok, je comprends, merci. Est-ce que tu te souviens au premier semestre quand tu as commencé, est-ce que vous avez fait des stratégies, méthodes, pour vous préparer avant l'interprétation consécutive, ou est-ce que ça a commencé juste comme ça, avec des notes et tout?

B2: Non. Les notes ont été introduites assez tardivement. Je crois au début de... [B1] a dû dire ça hier. Peut-être six semaines, je ne sais plus?

I: [B1] elle m'a parlé de six semaines.

B2: Six semaines, ça doit être ça. Six semaines, donc au début, alors... Avant même de passer d'une langue à l'autre, on a fait des exercices de mémorisation. Je me souviens en particulier d'un exercice intéressant la première chose dans le cours d'allemand de Madame D., c'était un exercice de mémorisation avec des cartes à jouer, qui viennent des jeux "Dixit".

I: Mhm, je le connais [lacht]

B2: Donc elle m'avait mis une douzaine de cartes, elle m'a dit, voilà, on les regarde, on essaie de se souvenir qu'est-ce qu'il y a là-dessus, ensuite elle les enlève et elle m'a dit, voilà, essaie de décrire les douze ou quatorze cartes. Et après on avait vu, ben voilà, comment est-ce que fonctionne le mémoire, il y a des liens entre telle cartes et telles cartes, donc on s'en souvient plus facilement, celle-ci avait rien spéciale dessus donc on s'en souvient pas. Donc c'est vraiment... Au début c'est développer des méthodes de mémorisation, de comprendre comment marche la mémoire pour pouvoir mieux l'utiliser. Dans d'autres cours, on a simplement raconté des histoires pour montrer qu'on arrivait bien à se souvenir des histoires, donc on essayait de les... ce n'était pas des exercices d'interprétation, c'était des exercices de répétitions. Quelqu'un raconte une histoire en français, quelqu'un va la raconter en français et on essayait de voir si...

I: Donc c'est l'interprétation intralinguistique?

B2: Oui, exactement. Et c'était vraiment basé... Je me souviens que le premier cours s'est basé sur des histoires vraiment. C'était plus... Et petit à petit on a ajouté des éléments, on est resté assez longtemps - il me semble une semaine ou deux - sur le français vers le français, pour vraiment comprendre l'exercice. Et voilà, on n'est pas passé tout de suite, parce que ça ajoute des difficultés, le changement des langues. Et on a ajouté par exemple des exercices de brainstorming, avec des articles de presse ou ce genre de choses. Pour savoir, voilà, comment est-ce qu'on fait pour réveiller justement la mémoire sur un sujet, et des exercices de visualisation, donc où on doit faire un discours à partir d'une image, ou alors on doit ajouter des images à un discours dans l'autre sens. Fin, des images mentales, mais...

Donc, ça, c'était pour les six semaines, avant de passer justement à la prise de notes, comment prendre les notes, qu'est-ce qu'on écrit, et même la prise de notes elle a été introduite petite à petite. Au début de la prise de notes, on avait le droit d'écrire trois mots.

I: Donc c'était progressif; au fur à mesure...

B2: Oui.

I: Et est-ce que vous avez des cours spécifiques pour la prise de notes, ou est-ce que c'est intégré dans le cours normal?

B2: C'est à la fois intégré dans les cours normaux, et à la fois il y a ce cours de méthodologie de la consécutive. Là, on avait spécifiquement des cours entiers sur la prise de notes qui étaient... qui ont beaucoup aidé, avec justement la réflexion sur les symboles, sur l'organisation de la page, qu'est-ce qu'on laisse de côté, comment est-ce qu'on peut utiliser les notes pour activer la mémoire et pas l'inverse, ce genre de choses. Donc tout ça, c'était dans le cours de consécutive de ****.

I: Ok, merci. Et maintenant que tu es dans le deuxième semestre, comment ça se déroule, un cours typique d'interprétation consécutive? Alors, est-ce que le prof fait un discours et vous faites des notes...

B2: Alors, il y a... Je dirais que c'est assez varié, selon le prof. Donc je pense les profs ont un peu de liberté là-dessus. Dans pas mal de cours, les discours vont venir de nous. On va préparer un sujet en avance, faire un discours pour les autres qui vont aussi préparer un discours pour nous; donc interpréter les uns, les autres. Ça permet de préparer le sujet à l'avance et de nous entraîner à préparer un sujet. D'autres cours... En particulier le cours que j'ai qui va vers le français, donc de l'anglais au français. C'est assez souvent la prof qui lis un discours, elle; ou alors qui prend un extrait de quelque chose. Elle a la tendance de travailler un petit peu différemment. Par exemple avec elle, on a commencé la conséc au deuxième semestre, au premier semestre on n'en a quasiment pas fait.

I: Mhm, ok. Et l'enseignement de l'interprétation consécutive, ça devient de plus en plus exigeant, progressif? Par exemple, la longueur des discours, la rythme de la parole... Comment est-ce que ça a changé?

B2: Oui, alors. En particulier, une évolution assez flagrante, c'est dans le cours de biactif où on a vraiment ce schéma de cours qui se répétait, avec, on fait les discours les uns les autres, et petit à petit, on augmente la difficulté jusqu'à ce que on passe à une période de l'année avant les examens, justement il y a deux, trois semaines, un petit peu plus que ...il y a un mois ou deux. On passe aux discours officiels, qui sont donc beaucoup plus difficiles à prendre en notes, qui sont pas forcément faits pour la consécutive, mais justement pour augmenter la difficulté. Ils nous disaient si on augmente la difficulté maintenant, ensuite on pourra redescendre au niveau de l'examen qui est plus facile que des discours officiels. Donc, oui, cette augmentation de la difficulté jusqu'à ce qu'on arrive à un point qui n'est vraiment pas facile, pour pouvoir ensuite redescendre. Ça, j'avais trouvé ça très bien. Et l'autre cours, donc de l'anglais vers le français, il y a une méthode un petit peu différent qui est assez intéressante aussi. C'est que... au début de l'année, au début de premier semestre en fait, on écoutait beaucoup des discours assez dense, assez compliqués, par exemple il y a un podcast qui s'appelle "Géopolitique" de France Inter, qui dure trois à quatre fois. Et donc on écoutait trois minutes de ce podcast, et elle nous demandait de le résumer. Mais en trois mots, vraiment de... quel sont les grands points qui viennent de passer. Et donc c'est... Donc Madame J., elle a utilisé cette méthode un petit peu toute l'année, ou elle prend des discours qui sont très dense, très compliqué ou même par exemple des nouvelles, donc BBC, World Service qui fait les titres. Donc ça va très, très vite, c'est un rythme intense, pas de prise de notes et on se concentre sur l'écoute active, sur l'analyse pour pouvoir ensuite développer ses capacités en parallèles. C'est des exercices en parallèle de l'interprétation consécutive. Et donc avec elle, quand on fait de l'interprétation consécutive, c'est elle qui lis le discours, et effectivement, elle a pas forcément tendance à augmenter ou à baisser le niveau d'exigence, ça va toujours être un discours un peu près comme une situation professionnelle. Par contre, dans les exercices d'analyse, ça va toujours être des discours assez compliqués.

I: Ok. Et... tu as mentionné tes examens finaux que tu as fin de semestre. Donc c'est votre objectif au moment, ces examens finaux et ça va être ... est-ce que tu sais combien de minutes tu dois interpréter?

B2: Oui, alors, donc, la note finale de la première année, qui détermine le passage en deuxième année, elle est à cinquante pourcent déterminée par les examens, et à cinquante pourcent déterminée par une évaluation continue. Donc chaque cours qui compte comme une évaluation. Sur les examens finaux, il faut avoir une moyenne de deux sur vingt pour passer, et l'examen en soi va consister en deux exercices de traduction à vue, donc qui sont de l'anglais vers le français, un exercice plus général de traduction à vue, et un exercice de traduction à vue économique. Et ensuite, il y a aussi un exercice de consécutive dans chaque sens de langues.

I: Dans chaque direction?

B2: Voilà, exactement. Donc en l'occurrence, moi, j'en ai trois, français vers l'anglais, l'anglais vers le français et l'allemand vers le français. À chaque fois, ça va être un discours de quatre ou cinq minutes, dont le sujet nous aura été donné dix minutes auparavant. Donc on a dix minutes pour se préparer au sujet, on a le droit d'accéder l'internet, on peut demander des amis de nous aider. Voilà, dix minutes, on fait ce qu'on veut, on se prépare au sujet. Ensuite, cinq minutes, la consécutive. Et voilà.

I: Merci. Et concernant l'évaluation continue pendant l'enseignement, comment s'effectue le feed-back du prof, ou est-ce que vous avez du feed-back du prof, d'autres élèves?

B2: Alors, on a effectivement des feed-back à la fois du prof, à la fois des autres élèves. On essaie de... c'est toujours un peu une discussion, beaucoup de profs nous laissent faire notre propre feed-back avant de pouvoir eux-mêmes donner leur avis, et pour pouvoir justement développer le sens critique sur nos propres exercices, ce qui est assez important.

Et... Il y a pas de notation en particulier. En tout cas, c'est pas commun. Ça veut dire, on va pas nous donner une note, un vas pas nous dire, oui, ça passe, ou ça ne passe pas; c'est plutôt: Est-ce que là, tu as progressé; est-ce que c'est mieux que la semaine dernière? Ce qui est bien aussi, ce qui était bien sur le fin du premier semestre, début du deuxième semestre, c'était cette idée que à chaque fois au début du cours les profs nous demandaient: Ok, sur quoi est-ce que vous travaillez aujourd'hui? Ça veut dire que ils vont pas nous dire, aujourd'hui on travaille sur ça, ça et ça; c'est plutôt: Leo, toi, sur quoi est-ce que tu travailles aujourd'hui? Qu'est-ce qui n'était pas là la semaine dernière? Pour pouvoir responsabiliser cette évolution autonomisée, je trouve ça bien. Et sur la fin de l'année, j'ai fait des examens blancs; donc une situation d'examen en cours. On avait des intervenants extérieurs, pour le biactif, donc des gens qui sont venu faire des discours pour nous, qui nous ont aussi donné du feed-back. Le prof nous a noté pour nous dire si on passait ou pas, et pareil en allemand, j'ai eu des situations d'examens, pas avec des intervenants extérieurs parce qu'on en avait pas, mais... Sur des discours enregistrés de Speech repository, ou sur Youtube ou autre chose. Et là, la prof pareil m'a fait un feed-back comme en situation examen, donc où elle a dit, voilà, en situation examen la directrice aurait dit ça, moi, j'aurais répondu ça, on aurait discuté de votre note, vous auriez passés mais vraiment tout juste... [lacht]

I: Donc ça c'étaient aussi des devoirs à domicile à faire?

B2: Ca, c'était en cours.

I: Mais est-ce que vous avez aussi des devoirs à faire, par exemple, il vous fait rendre un fichier audio de l'interprétation, des choses comme ça?

B2: Ça arrive, mais assez rarement parce qu'ils ont pas vraiment le temps de les écouter. [lacht]

I: Voilà.

B2: Non, les devoirs qu'on doit faire c'est de s'entraîner entre nous.

I: Mais il y a comme j'ai compris maintenant, il y a des attentes des professeurs pour que vous vous entraînerez de manière autonome aussi?

B2: C'est ça. C'est même plus que des attentes, c'est des exigences. Ça veut dire qu'au début de l'année ils disent, si vous faites pas ça, vous passez pas. Et ils ont raison, c'est logique. Si on fait pas ça, effectivement, on passera pas. Mais oui, ils nous disent de s'entraîner au moins deux ou trois fois par semaine, c'est le minimum. Une fois par jour, c'est le mieux. Et surtout, quand on passe à la traduction à vue, ils nous disent de faire la traduction à vue tous les jours, même si c'est pas beaucoup, même si c'est cinq minutes, dix minutes avant d'aller se coucher ou alors le matin quand on se réveille. Parce que il y a des choses à automatiser, et pareil pour la consécutive, ils nous disent de faire des exercices de consécutive, mais pas seulement, parce que si on fait seulement ça, on se retrouve peut-être à automatiser de mauvaises habitudes. Ils nous conseillent de tout en temps d'autre.... il y a tout un panel d'autres exercices, qu'ils nous ont donnés donc par exemple, ces histoires de brainstorming sur des articles, de faire aussi ... quoi d'autre.... Voilà, d'écouter un programme radio qui est compliqué, où il y a vraiment très dense, beaucoup d'informations et il faut en tirer le fil rouge. Il y a vraiment plein d'exercices comme ça. Ou prendre en notes un article de journal, par exemple; prendre en notes consécutifs un article d'un journal pour pouvoir essayer d'améliorer sa prise de notes et puis de voir un petit peu comment est-ce que je fais si j'ai le temps, comment est-ce que je fais si j'ai moins de temps. Voilà... tous ce genre d'exercices qu'ils nous conseillent d'ajouter en fait... faire des revues de presse, écouter des news pour s'informer, tout ça. Voilà.

I: Et tu penses que cette liberté d'entraîner autonome, est-ce que c'était pour bien, ça t'a aidé? C'a fonctionné pour toi cette manière de s'entraîner seul? Sans directions?

B2: Ça responsabilise, forcément. Donc c'à un côté positif. On a eu, au premier semestre, un cours, une fois, pendant une heure et demi, pour nous dire comment s'entraîner. C'est-à-dire que c'était vraiment un cours pour une heure et demie où le prof nous a... c'était un intervenant extérieur, même pas un prof... qui nous a dit, voilà, comment organiser vos entraînements. Ah, c'était un cours du SCIC, je me souviens. Comment organiser vos entraînements, qui prend quel rôle, qu'est-ce qui est efficace, qu'est-ce qu'il est pas, donc voilà. Par exemple dans l'entraînement qu'on a organisé pour le SCIC, on avait fait un petit entraînement test. On avait des gens qui faisaient un retour spécifiquement pour le vocabulaire et ils ont dit, non ça sert à rien, donc des petits conseils, des petites choses. C'est vrai que... Ça aurait peut-être été bien d'avoir un peu plus de coaching sur les entraînements au tout début pour nous montrer à quel point c'est quelque chose que... Ben, on ne peut pas perdre du temps là-dessus. Parce que c'est vrai que au premier semestre, on a perdu beaucoup de temps dans certains entraînements, parce que par exemple, on n'avait pas de discours préparé, on a improvisé un peu, voilà, qui fait quoi, on ne sait pas trop... [lacht] Maintenant, c'est vrai, quand on a un entraînement, on sait, toi tu viens avec ça, moi je viens avec ça, tac, on commence direct, c'est fait et efficace. Parce que, ben, ça se fait tout seul, on s'est habitué. Mais effectivement, un peu plus de soutien au début pour nous donner des indications plus précises... Aussi parce que les profs ont tendance à dire plein de choses différentes et que du coup des fois on se dit, qu'est-ce qu'on entraîne, ben, elle nous a dit d'entraîner l'analyse, l'autre nous a dit de faire ça, donc qu'est-ce que je fais, je ne sais pas. Peut-être de nous donner un programme, et dire voilà, il faut absolument que vous passiez du temps là-dessus mais après, c'est tout indicatif et personnel. On a des emplois du temps aussi un peu différents, moi, je travaille à coté, il y en a d'autres, et du coup ça reste un peu au bon vouloir de chacun.

I: Et vous... quand vous faites des entraînements, vous comparez vos symboles aussi quelquefois ou...

B2: Les notes?

I: Oui, les notes.

B2: Un peu moins, non, pas forcément. Alors, si, ça arrive, en fait on compare quand il y a un problème. [lacht]

I: Ok, pour trouver des problèmes?

B2: Voilà. S'il y a un souci, un va peut-être aller voir les notes. Mais c'est quand même assez rare, les notes qui pèchent... à ce moment-là, en tout cas de l'année, c'est assez rare, les notes qui pèchent. pour moi et pour Morgane, avec qui je m'entraîne, et d'autres. Ça va être l'écoute, la compréhension, le vocabulaire, la préparation. Les notes... étant donné qu'on s'en serve vraiment maintenant comme un soutien, c'est moins... Plutôt pendant l'année, on comparait un peu plus.

I: Tu m'as juste parlé qu'il y a une chose concernant l'entraînement que t'as pas si beaucoup aimé. Est-ce que tu as des autres suggestions d'améliorations, d'autres choses que...

B2: Pour les entraînements?

I: En général, pour les cours, pour l'enseignement.

B2: Donc pour l'ISIT en particulier alors?

I: Oui.

B2: Alors, il y a une chose qui était compliqué, c'est que j'étais le seul étudiant avec l'allemand C. Que j'ai eu de la chance d'avoir des étudiants en Erasmus [lacht], qui m'ont un peu aidé pendant le semestre. Et au deuxième semestre, c'est pareil pour des entraînements, j'avais... je me suis pas beaucoup entraîné en allemand, en fait; avant de découvrir à l'occasion d'un voyage à Brussels, que il y avait d'autres étudiants en interprétation à Paris [lacht]. L'ESIT, on le savait, forcément. Je pense qu'ils auraient gagné à nous mettre en contact au début de l'année. À mettre en contact les étudiants dès le début de l'année et leur dire, vous faites partie de la même communauté. Peut-être même nous donner des créneaux ensemble. Quand on a un seul étudiant qui fait l'allemand, une seule étudiante qui fait du coréen [Morgane]...

I: Donc le problème là, c'est juste que l'ISIT est pas si grand? [lacht] Il y a pas assez d'élèves.

B2: Oui, mais il y a aussi assez peu de choses qui sont faites pour compenser ça. Vous êtes tout seul, c'est la vie. [lacht] C'est un petit peu dommage, on s'entraîne avec l'internet. Sinon, d'autres améliorations... Peut-être essayer de se coordonner entre profs sur les sujets traités, pour réduire le temps de préparation. Parce que c'est vrai qu'on a traité plein de choses, c'est intéressant etc., mais ça prend du temps à préparer et que, pour coordonner les sujets entre les profs, c'est les élèves qui devaient se manifester et dire, ça serait si vous faites les mêmes choses entre les cours [lacht].

I: Et est-ce que tu te souviens de quelques stratégies, méthodes d'enseignement pour la consec, qui t'ont le plus aidé... ou pas du tout aidé?

B2: Alors... [Pause]. Il y en a beaucoup. La stratégie d'écoute active, ce dont je t'ai parlé, dans le cours de l'anglais vers le français, c'est une stratégie qui j'ai trouvé très intéressant parce qu'elle est très vraiment différent du reste. Donc c'est vraiment cette idée de se ... de pas faire l'exercice de consec en fait, mais de prendre quelque chose de très dense, de très compliqué à comprendre, de l'écouter sans prendre des notes et essayer d'y gérer les informations, et sortir avec le fil rouge, juste les informations principales.

I: Donc il s'agit d'analyser le texte?

B2: Voilà, exactement. Trouver le sens et une extension de cette exercice, c'est une fois qu'on a le sens en tête, quand on est capable de l'exprimer, on l'écrit sur une feuille en gardant la structure, et partir de cette feuille, on essaie de refaire le plus possible du discours, cette-fois-ci en ajoutant les détails. En montrant en fait que grâce à cette structure, les détails vont revenir tout seul, parce que justement, on a ces méthodes de mémorisation. Donc ça, je trouvais ça bien. Mais au début en fait, cet exercice était très frustrant, parce qu'on ne comprenait pas bien pourquoi on faisait ça. Donc c'est à la fois une critique positive, parce que c'est un bon exercice ce qu'on s'est aperçu plus tard, mais aussi négative parce que on le ne faisait pas bien au début, on comprenait pas bien pourquoi on le faisait. Sinon, l'exercice qui consiste pareil à augmenter le niveau avant les examens pour redescendre ensuite, donc à faire des discours officiels qui sont pas faits pour la conséc, mais plutôt pour la simultanée; qui vont donc très vite avec beaucoup d'informations etc. Pour pouvoir essayer de s'en sortir d'un discours complexe et prendre des notes plus efficaces, se concentrer plus sur l'écoute. Ça, je trouve que c'est un très bon exercice, parce que ça permet de voir qu'en fait, la mémoire elle est toujours là et qu'on est pas forcément perdu là-dessus. Donc ça, je trouvais ça bien. Sinon... Quoi d'autre... Le fait d'avoir fait un bénévolat aussi.

I: Oui, ça, c'était aussi une partie de... de vos études.

B2: Fin, disons que ça fait pas forcément partie des études dans le sens où c'est pas obligatoire, c'est comme un boulot non-payé qu'on nous propose, parce que ils ont trouvé personne d'autre [lacht]. Mais aussi parce que ça nous fait d'expérience. C'est à la fois positive dans le sens où ça nous met dans la situation professionnelle, ça permet de comprendre un petit peu quel est mon rôle en tant qu'interprète, vraiment sur le terrain. En même, c'était très stressant et l'avoir comme ça, avant les examens, c'était aussi un petit peu une distraction, donc je sais pas. C'est les deux. Je pense que ça peut être utile, mais peut-être après les examens, c'est mieux [lacht].

I: Une petite chose... Il faut que je change le meeting sur zoom, parce que je n'ai pas Zoom pro. [Sitzung wird kurz unterbrochen].

I: Alors, on a juste parlé de quelques méthodes, stratégies, qui t'ont aidé ou pas du tout aidés. Est-ce que tu penses qu'on général à l'ISIT, tes profs tenaient compte de tes besoins individuelles?

B2: Oui, clairement oui. C'est un avantage d'une école toute petite. J'étais plus ou moins le seul élevé en allemand dépendant un petit peu ... En tout cas, le seul élevé qui a passé les examens. Et que dans d'autres cours, on était que trois. On avait vraiment toute l'attention portée sur ce dont nous avons besoin, sur... donc, effectivement, non, ça, c'est certain que c'est pris en compte. Et c'est un gros avantage pour moi en tout cas, c'est que ça permet aussi de pouvoir parler plus une profondeur de, ok, qu'est-ce qui me problèmes à moi, de se sentir un petit peu plus ouvert de dire, voilà, écoutez, moi, là, ça va pas, ou, aujourd'hui j'arrivais pas bien à faire ça parce que ça, ça, et ça. En tout cas, oui, ça a fonctionné bien. Mis à part, peut-être, pendant les "Mocks". On n'a pas parlé des Mocks toute à l'heure, pour les cours de conséc.

I: Non.

B2: Ils en ont fait un peu partie. Donc les Mocks... Je ne sais plus si tu avais assisté à une ou pas....

I: Oui!

B2: Ah, ben oui, bien sûr, t'avais même fait la simul¹⁴. Sur les Mocks, j'ai trouvé que là, on prenait pas en compte nos besoins, et qu'on était plus ou moins utilisé pour faire une Mock quoi. Ben, c'est bien, on recherche un sujet, on travaille quelques heures dessus, et puis finalement on fait pas de conséc ou alors très peu. Sur la dernière Mock, j'ai fait un conséc de quatre minutes, et sur la Mock d'avant, j'en ai fait une sur l'introduction du président au milieu du Mock pour un orateur. Un conséc de une minute

¹⁴ Interpretation simultanée

trente, où rien était dit. Et j'ai passé trois heures de mon vendredi à attendre pour faire ça et franchement, c'est pas utile.

I: Mais les Mocks, c'est toujours tous les élèves du Master 1 et 2 ensemble, c'est ça?

B2: Oui, c'est ça. Et c'est avec des élevés de l'ESIT aussi. Alors je trouve que l'idée est bonne, l'idée des Mocks est bonne. Le fait de vouloir que tout le monde participe tout le temps, et donc on se retrouve à faire des toutes petites choses, je trouve pas ça est bon. Et au pire, faudrait faire des Mocks séparés, je sais pas des Mocks plus petits. Faire en sorte que les M1 soient plus intégrés, parce que les M1 étaient pas intégrés d'une bonne manière je trouvais. Ça n'a pas aidé, le fait que ce soit en ligne parfois. Voilà, je pense que c'est un point sur lequel.... Le concept est tellement excellent, je trouve ça tellement bien et je trouve ça dommage que ça se fasse comme ça.

I: Et maintenant... je sais que tu as pas fini tes études maintenant et tu as encore une autre année à faire, mais concernant l'interprétation consécutive, as-tu maintenant l'impression d'être préparé à la vie professionnelle, en ce moment?

B2: Disons que l'expérience du bénévolat, donc de un bénévolat que j'ai fait, le seul...

I: Alors, là, tu as travaillé avec la conséc?

B2: C'était que de la conséc, oui, du français vers l'anglais, pour une remise du diplôme, à une école de pâtisserie, boulangerie. Ça m'a montré que j'avais les outils nécessaires, à quoi je m'attendais pas forcément. J'avais l'impression de pas être vraiment prêt, mais en fait, ça va. On s'en est bien sorti, j'étais avec Morgane. Mais là où je suis pas prêt, c'est plutôt sur le plan... confiance en soi, comment on se prépare pour la conférence qui arrive, comment bien gérer son endurance, son stress, la relation avec le client etc. Tous se qui est censé de venir de la Mock, justement [lacht]. Et peut-être pendant le cours. Mais c'est vrai que ça pourrait être plus inclus dans le cours, cette idée de voir un petit peu la réalité du terrain parce que quand on sort de l'ambiance de la classe, la salle de classe où on a un discours bien préparé qui fait quatre minutes et puis après, il y a l'autre personne qui va faire quatre minutes... Ça a rien à voir quoi, au niveau de la gestion du stress, au niveau de... le mec qu'on va interpréter, il parlait, il parlait, il s'arrêtait plus, fin, voilà, il y a des choses imprévus comme ça. Je me demande si on pourrait pas ajouter par exemple des observations avant même les bénévolats. De demander à tel ou tel client, est-ce que... Ben, on peut avoir des étudiants qui viennent en observation. Voir un interprète en activité, moi, j'ai jamais vu d'interprète en activité à pars à la télé. Alors que ça fait un an que je travaille pour devenir interprète, c'est un petit peu bête quand même [beide lachen].

I: Oui, et une question que j'ai oublié avant... Avant tu m'as parlé d'un cours de méthodologie qui était un peu plus théorique peut-être. Est-ce que tu as l'impression que ça aussi, ça t'as aidé à préparer...

B2: Oui, ah oui, clairement oui. C'est un des cours qui m'a vraiment beaucoup aidé parce que ça permet prendre du recul en fait. De pas forcément être dans la performance, de dire, qu'est-ce que j'ai mal fait, qu'est-ce que j'ai bien fait, mais de se dire: Comment est-ce que je ferais, de se poser la question, voilà, de prendre le recul. Donc ça m'a vraiment beaucoup aidé. Et me souviens d'un exercice un particulier où c'était sur un discours compliqué, mais qui était une histoire d'un universitaire, je crois, qui a raconté son parcours etc. Et on s'entraînait à des techniques de mémorisation, en comptant sur les nombres des parties, en essayant de s'imaginer des parties, je crois que c'était avec la main. Ce donc, on comptait sur les doigts de la main pour essayer de visualiser tous ces parties. C'était un petit peu inattendu comme méthode, on s'aperçoit qu'on fait, ce genre des choses, ça... fin, qu'on a des ressources en fait, que le cerveau il a plus de ressources que simplement l'écriture et la mémoire pure. Et c'est des choses... oui, voilà, des exercices comme ça qui restent en tête. Et d'ailleurs, j'ai dit une bêtise, tout à l'heure que j'ai jamais vu un interprète en activité, mais dans ce cours de méthodologie, au début de l'année **** nous avait fait... nous a montré comment se déroule une interprétation consécutive à partir d'un discours fait par une de ses collègues. Et il nous a montré aussi comment prendre les

notes au tableau etc. Et ce genre des choses, c'est vrai que c'est l'enseignement un peu par l'exemple. Ça permet de se pocheter en fait, et de pouvoir avoir du recul sur soi-même, et pas forcément à être dans le faire, mais aussi dans la réflexion.

I: Pour être un peu plus en distance, être plus réflexive?

B2: Voilà.

I: Ok, je comprends. Donc je pense que je suis à la fin de mes questions. Maintenant, si tu as encore quelque chose à dire, si tu veux faire des remarques, des commentaires, c'est maintenant l'opportunité de la faire.

B2: Peut-être parler simplement rapidement de pas mal d'autres cours qu'on avait dans le programme, qui étaient pas liés directement à l'interprétation, mais qui étaient aussi... qui aident. Au premier semestre, on avait un cours sur l'économie. Économie politique, ça s'appelait. C'est un cours très théorique, sur l'économie en général, pour avoir les termes, avoir de quoi justement... si on a pas forcément la connaissance, ça aide. Un cours de prise de parole en publique qui était vraiment très bon aussi.

I: C'est quoi, exactement ?

B2: La prise de parole en publique? Donc le cours de prise de parole en publique, c'était un cours où on s'entraînait à être locuteur, simplement. À parler devant les gens, utiliser des gestes, avoir une bonne anecdote.

I: La rhétorique?

B2: Voilà, c'est ça, un cours de rhétorique. On faisait des exercices de théâtre, ce genre des choses. Ça m'a beaucoup aidé aussi à. pour avoir confiance et pour passer de lire ses notes en crispation à pouvoir communiquer. Ça, c'était vraiment bien. Le cours de sophrologie aussi.

I: C'est quoi, exactement?

B2: Sophrologie, c'est mindfulness. Du yoga, en gros [lacht]. De la méditation, du yoga, voilà.

I: Pour gérer le stress?

B2: Exactement, pour gérer le stress, pour se détendre, pour... voilà, faire toute ces choses-là. Donc ça, je trouve que ça aide beaucoup, on a pas assez. C'était une fois toutes les deux semaines pendant le deuxième semestre, je pense qu'ils pourront en mettre plus. Parce que c'est un parcours très stressant.

I: Ah, c'était dans ce semestre?

B2: Oui, c'était ce semestre. C'est un parcours assez stressant et je pense que ça aiderai d'avoir ça plus inclus dans le programme et ... beaucoup de gens, ils ne sont pas allés. Je sais pas si c'est parce qu'ils pensaient que ça leur apporte rien, ou si c'est parce que c'était pas obligatoire. Moi je sais que c'était pas obligatoire donc il y a une fois où je ne suis pas allé, mais j'aurais dû. Et je pense que devrait en faire partie encore plus. Où, je ne sais pas, faire du sport ou du théâtre, un truc qui aide un petit peu à canaliser le truc. Après, c'est forcément ce qu'on fait de notre côté, mais en tout cas la sophrologie, je trouvais ça très bien. Est-ce qu'on avait d'autres cours? Des petits cours à coté comme ça, je crois que c'est tout. Voilà, c'est le seul truc que j'ai ajouté, c'est ce petit courses qui étaient pas lié à la consécutive mais qui étaient très bien en support. Qui ont été associé à des examens, je sais pas, c'est pas très utile.

I: Ok...

B2: Il y a eu des examens en économie, par exemple, j'ai trouvé que c'était un peu un perdre de temps, parce que...

I: Et en sophrologie?

B2: Non, pas en sophrologie [lacht]. Parce que justement, il est pas obligatoire, donc..Il y avait un examen en prise de parole en public aussi. Je me souviens avoir vu mes camarades stressé comme pas possible pour l'examen de prise de parole en public, alors que... c'est pas utile, quoi. Bref [lacht].

I: Alors... je pense qu'on a parlé de tout, j'espère. Donc, merci beaucoup pour ton temps. Maintenant je vais arrêter l'enregistrement.

B3 – ISIT Paris

Gesprächspartner:in

<i>Bezeichnung in der Transkription</i>	B3
<i>Name</i>	J.D.
<i>Universität</i>	ISIT Paris

Aufnahmedaten

<i>Name der Aufnehmenden</i>	Antonia Kranebitter
<i>Name des Transkribierenden</i>	Antonia Kranebitter (I)
<i>Datum/Zeit</i>	24. Mai 2022
<i>Ort</i>	online (Zoom)
<i>Dauer</i>	42:58 min

Gesprächsdaten

<i>Kommunikationssituation</i>	keine weiteren Personen anwesend, ruhig, kurze Pause zwischen Minute 30 und 31, weil ein neues Zoom Meeting hergestellt werden musste. kurze technische Probleme
--------------------------------	--

B3: Ben, faut pas que je dise des bêtises alors. Si tu m'enregistres [lacht].

I: [lacht] Mais non. Alors, bonjour encore une fois. Il faudrait juste avant que pour l'entretien, bien sûr que tes données seront utilisées de manière anonyme, donc je vais pas mentionner ton nom et des données trop personnelles. Donc pas de soucis là, tu peux parler librement.

B3 [lacht] Ok, pas de... j'ai pas peur d'avoir des représailles à un moment.

I: Non. Et avant de commencer, je te demanderai juste d'être le plus précis possible, plus il y a aura de détails, mieux ce sera. On a conçu cette interview comme une conversion, donc ça va pas être très stricte. Et aussi parce que le français est pas la langue maternelle, je te demanderai juste de pas parler trop vite. Juste normale.

B3: Est-ce que tu préfères que je parle en anglais?

I: Non, non. Je pense que c'est mieux de le faire en français. Parce qu'il s'agit de ta langue maternelle, donc ça va être plus libre...

B3: Plus facile pour moi, oui.

I: Alors, on va commencer avec quelques petites données personnelles. Est-ce que tu pourrais m'indiquer depuis combien de semestres tu fais des études maintenant?

B3: Pour l'interprétation?

I: Oui.

B3: J'ai commencé en septembre 2019. Donc deux... ben, je suis en train de finir mon sixième semestre parce que j'ai redoublé ma deuxième année. Donc le Master à l'ISIT, c'est deux ans de formations donc j'ai fait la première de septembre 2019 à septembre 2020, ma première deuxième année de septembre 2020 juste pour l'année scolaire, et j'ai repris ma deuxième année septembre 2021. Pour arriver juin 2022 pour la fin du sixième semestre.

I: Ok. Et tu pourrais m'indiquer ta combinaison des langues?

B3: Oui. Alors le français en A, l'anglais en B et l'espagnol en C.

I: Ok, merci. Alors, maintenant, j'ai quelques questions concernant votre programme d'études. Spécifiquement concernant les cours consécutive. Je pense que vous, vous faites ça principalement pendant la première année, non?

B3: Exactement. À l'ISIT, ils te font... en fait, comme c'est diviser sur deux ans de programme, sur la première année, tu fais que de la consécutive. En commence à être initié à la simultanée que dans la deuxième année, donc toute la première année, tu fais que de la consécutive. Et ils commencent dans un premier temps à faire de la mémo¹⁵, c'est-à-dire que même avant de prendre des notes en consécutive, on fait pendant un mois ou deux des cours où on te fait un discours de deux, trois minutes maximum. Et après, il faut que tu restitues. Et en parallèle de la mémo, on a des cours qui s'appellent de méthodologie de la consécutive. Donc, on nous présente les grands principes aussi, théorie de la consécutive, la consécutive dans ses grandes lignes, et après, il y a plusieurs petits exercices qui sont menés pour assister à nous faire comprendre aussi quels outils on peut utiliser en moment de la consécutive. C'est-à-dire, on prend des notes avec tous les symboles qu'on nous demande de chercher en fonction des idées, des symboles qui peuvent fonctionner dans toutes les langues. On nous apprend aussi à utiliser d'autres outils, c'est-à-dire nous appeler sur la mémoire et c'est qu'on essaie d'avoir avec la mémo. Et après on nous explique que on peut vachement s'appeler surtout ce qui est visualisation. Tu vois, par exemple, comme je te décris des scènes, des événements et tu essaies de visualiser au maximum. Donc ça, ça se fait en parallèle sur les premiers mois, mémo et vraiment méthodologie de la consécutive. Et le cours de méthodologie de la consécutive ne dure qu'un semestre.

I: Ok.

B3: Au même titre, ce qu'on avait fait ce deuxième année-là, avec la méthodologie de la simultanée, avec Madame Donovan, j'avoue que ça avait duré un semestre, ben la méthodologie consécutive pareil, c'est que sur un semestre, et après, tu continues bien sur pendant toute l'année avec les profs à faire de la consécutive. Et on t'aide justement pour améliorer ta technique, on va dire, on te donne les bases théoriques et pratique sur six mois officiellement. Et après, c'est dans les cours que ça se fasse.

¹⁵ Gedächtnisübungen

I: Ok. Donc on va peut-être séparer maintenant, pour la prochaine question, M1 et M2, parce que c'est très différent chez vous. Donc question serait, est-ce que tu peux estimer un peu combien de fois par semaine tu as en moyenne des cours d'interprétation consécutive? En Master 1 et Master 2, parce que je pense que pour vous, ça change, non?

B3: Alors, oui, ben en M1, tous nos cours, en fait, tous les cours qu'on a, c'est de la consécutive en fait. Tous les cours en fait, après, voilà, on a juste ce cours de méthodologie qui est vraiment spécifique, qui essaie vraiment de nous aider à trouver des techniques, des symboles, et bien penser à des choses. Après, tu as les cours par paires de langues, donc moi en occurrence, français vers anglais, anglais vers français et espagnol vers français. Ça, c'est des conditions, on va dire réel, on te met des petits discours et tu rends ta consécutive, et après, on te fait un retour sur ta consécutive. Alors que le cours de méthodologie, c'est plus ou moins les mêmes exercices, on va peut-être plus rentrer dans les détails de la technique, pour te montrer, là tu aurais peut-être dû faire ci, là, tu aurais peut-être dû faire ça. Tandis que dans les cours par paires linguistiques, on va plutôt te dire, là, ta raté ça, là ta réussi ça, sans pour autant essayer de regarder les détails même s'ils le font quand même, à quel moment la technique a péché. Mais c'est-à-dire que, on a treize heures de cours par sens de langues par semestre...

I: Donc c'est pas seulement séparé par langue, mais aussi par direction, c'est ça?

B3: Oui, ben du coup, par direction par langue, du coup ça nous fait ça. Moi, j'ai un cours du français vers anglais, anglais vers français et espagnol vers français. Et après, il y a des cours de ce qu'ils appellent biactif, c'est-à-dire que c'est des cours où tu fais dans le sens en occurrence, français anglais et anglais français. Et du coup par cours, quatre heures par semestre. Donc sur l'année, 26 heures par sens de langues.

I: Ok, wow.

B3: Donc ça fait quatre... attend, français-anglais, le biactif, le français espagnol et... donc ça fait quatre fois 26.

I: Attend...

B3: Je vais calculer. 104. Oui. Du coup on va dire, qu'il y a... parce que les cours, ça dure une heure. Fin, pour moi, comme je suis tout seul, c'est une heure. Après, quand t'es deux, c'est une heure trente. Mais du coup, oui, ça fait 104 heures sur l'année de cours où on fait majoritairement la cosec, pour le M1. Et après, ils mettent de la traduction à vue, mais on fait quand même de la conséc.

I: Et dans le M2? Il y a juste la simultanée, ou c'est les deux?

B3: Les deux. Consécutive, simultanée et traduction à vue.

I: Mais comme j'ai compris, vous... Parce que chez nous, on est très libre... comme nous choisissons nos cours consécutifs. Mais comme j'ai compris, vous, vous avez plutôt un programme fixe, vous pouvez pas choisir vos cours?

B3: Non, c'est défini.

I: Donc c'est un programme, et tout le monde fait le même programme?

B3: Voilà, c'est treize heures de cours par semestre par sens de langues avec consécutive pour le M1:

I: Et est-ce que tu as, comparé à l'interprétation simultanée, est-ce que tu as l'impression que dans l'ISIT, ou dans votre enseignement, l'interprétation consécutive, elle est vue comme un mode de l'interprétation, ou aussi comme un préexercice avant la simultanée?

B3: Un peu les deux, j'ai l'impression, parce qu'ils partent du principe qu'il faut vraiment que tu as une bonne interprétation consécutive pour pouvoir faire de la simultanée. Mais c'est pas un seul exercice qu'il faut faire avant la simultanée, c'est vraiment une technique à part entière, que tu es amené à utiliser après plus tard, quand tu travailles. Mais ils partent du principe, dans l'enseignement qu'ils font, et

c'est la raison pourquoi on fait toute une année de conséc et après seulement commence la sim; et ils partent du principe qu'il faut avoir une très bonne conséc pour pouvoir de la sim.

I: Ok, je comprends. Tu m'as parlé un peu de ce cours de méthodologie, de quelques stratégies. Est-ce qu'il y avait des autres préparations, est-ce qu'il y avait des préparations avant que vous avez vraiment commencé à faire l'interprétation consécutive standard?

B3: Pas vraiment en tant que t'elle, comme je t'ai disait, ils faisaient de la mémo et quand on faisait la mémo, on nous poussait vraiment à réfléchir aux grands idées, quels sont les blocs d'idées. Donc au lieu de s'embêter toujours à mettre les détails, et a tout mélanger, on essaie vraiment de se concentrer sur les idées principales. Et après, quand on nous a invité à faire la consécutive et à commencer à prendre des notes, c'était un peu le même principe dans un premier temps. Prenez que les grands idées, ou intéressez-vous que au lien le plus important, ou alors, là, j'aimerais que vous me mettiez un peu plus de détails. Avant de tout mettre un coup, on faisait d'abord la structure de grandes idées. Après, on rajoutait bien tous les liens, après, on commençait à rajouter les détails, et après les petites nuances ou les choses qui ne sont pas outils. Donc c'était par part lié, c'était pas en mode de débrouillez-vous, c'était vraiment, là, on se concentre sur ça, et après, on essaie de tout faire.

I: Donc la prise de notes, elle a été introduite plus tard? Comme j'ai compris, vous commencez à faire sans notes?

B3: C'est-à-dire, que dans les cours classiques par paire de langues, les cours dont ils sont pas la méthodologie en tant que tel, tu faisais que de la mémo sans notes. Et après, ils ont introduite assez rapidement le cours de méthodologie ou là, on commence à apprendre des notes, mais il a fallu atteindre deux, trois mois après le début de l'année, si je me trompe pas. Oui, deux mois, avant de commencer à prendre des notes dans nos cours. Donc on a fait des notes dans le cours de méthodologie, mais dans les cours en tant que tel, par sens de langues, on a mis deux mois, deux mois ou trois mois, avant de commencer avec des notes. Avant, c'était que de la mémo.

I: Et les notes, ils vous étaient enseignés comment, est-ce que vous avez parlé spécifiquement de quelques symboles, de comment est-ce qu'on fait ça...

B3: Oui, alors il y a eu une approche un peu... en fait, ils nous ont montrés en quoi ça rassemblait, un cahier des notes. C'est bête, mais c'est vrai que quand tu commences les études, tout le monde se demande à quoi ça rassemble. Donc ça a été aussi dans un premier temps vraiment que nous montrer à quoi ça rassemblait, après à nous parler des principes aussi de l'interprétation consécutive, comment ça fonctionne, dans quel contexte. Et après on nous a invité oui, à commencer à réfléchir à des symboles, et ils nous ont invités à consulter certains ouvrages, certains documents, certains livres où tu trouves des symboles un peu consacré à ça... Après, c'est vrai que les symboles, c'est personnel, chacun a ses symboles, mais il y a quand même certains points qui reviennent. Et du coup, ils nous avaient aussi invité, voilà, il y a certains ouvrages, il y a des livres qui disaient un peu des symboles, et après, voilà, essayez de faire des petits discours entre nous. On commençait à activer nos symboles, des choses très basiques tu vois, mais vraiment juste comment c'est... Comprendre comment organiser aussi la formation sur une page, tu vois, ils nous enseignent... je sais pas comment c'est chez vous mais tu vois, le truc classique, c'est: en haut, tu mets le sujet, au milieu tu mets le verbe, et enfin tu mets les compléments, voilà, essaie de commencer de prendre comment organiser visuellement aussi l'information sur la page. Parce que voilà, c'est des automatismes à apprendre. Donc voilà, c'étaient des choses progressif; on regarde de nous faire comprendre que c'est aussi quelque chose de très personnel, mais tout même qu'il y a des points communs qui se rejoignent. Notamment la disposition sur la page de l'information, certains symboles comme je disais qui sont un peu universel. Moi, le premier qui me vient en tête, c'est un carré pour le pays.

I: Et donc tu penses que ça t'a aidé, cet enseignement des symboles, de la prise de notes?

B3: Oui, parce que même si après, toi, tu les fais toute seul, personnellement en essayent des trucs, tu découvres toi-même des petits symboles qui pourraient marcher, mais il y en a certains, si on te dit,

bon, ça marche bien pour ce thème-là, pourquoi pas. [15:00: technische Störung] Les symboles évoluent, mais il y en a quelques-uns que tu peux apprendre.

I: Je comprends. Et maintenant, comme j'ai compris, toi, tu as encore des cours d'interprétation consécutive aussi. Et normalement, maintenant, un cours typique d'interprétation consécutive, ça se déroule comment?

B3: Ben écoute, ça se déroule un peu comme un M1, c'est un peu toujours la même chose. On va dire que c'est la difficulté du discours qui change, mais dans l'absolu, t'as l'enseignant avec un discours qu'ils te demandent d'interpréter en consécutive. Ou, si t'as d'autres étudiant avec toi en cours, ben ils viennent de te faire un discours et on va dire que l'approche reste la même, c'est juste le niveau de la difficulté qui change. Mais dans l'absolu, c'est pareil, en M1 au niveau des examens, c'est entre quatre minutes et cinq minutes on va dire, un discours de consécutive. Et après en deuxième, c'est plutôt six ou sept minutes. Mais dans l'absolu, ça reste pareil. C'est juste la difficulté des discours qui augmente, et puis les atteintes aussi qui sont plus les mêmes.

I: Et il y a-t-il en ce moment un objectif vers lequel tu travailles, par exemple, tu m'as parlé que tu auras des examens final. Est-ce qu'il y a un objectif spécifique concernant la durée des discours, le rythme de la parole etc.?

B3: Alors oui, pour les examens consécutifs, comme je disais, les discours prononcés font entre six minutes et sept minutes, si je me trompe pas. On te demande toujours d'être quand même plus court que l'orateur, donc ça, c'est un objectif aussi. Donc moi, c'est vrai que j'ai tendance à parler vite, donc mon objectif à moi aussi ça va être de pas parler trop vite, parce que j'ai tendance à m'en mêler les pensées. Donc on va dire que l'objectif, c'est surtout la clarté et la précision, et avant tout, il faut être plus court que l'orateur, mais presque aussi complet. Donc ça va être compliqué. Mais on va dire, oui, clarté, précision et mon objectif, c'est un peu mieux me contrôler, parce que je parle vite dans les tours, dans le sens où je m'emballe, et parfois je parle un peu trop, et je peux parfois perdre mon auditoire. Donc on va dire l'objectif c'est clarté, précision, sans être trop vite non plus [lacht].

I: Et concernant le sujet de l'examen final, est-ce qu'ils vous donnent le sujet avant, ou juste avant l'examen?

B3: Eh bien, ça a changé cette année. Normalement, ils nous donnaient le thème dix minutes avant de commencer, donc t'avais dix minutes avant pour te préparer. Maintenant ils nous ont donné quatre grands thèmes, il y a deux ou trois jours. Donc on a deux semaines pour préparer les grands thèmes, mais les grands thèmes, c'est... actualité géopolitique...

I: Ah, donc c'est vraiment grand?

B3: Oui, c'est, très large. C'est... Il y a les systèmes de santé, les violences faites aux femmes, donc ça, c'est un peu plus spécifique, et le quatrième, le changement climatique et la biodiversité, donc ça peut être tous et n'importe quoi. Donc voilà, on a des grands thèmes. Ça évite de partir dans des choses trop lunaires. Et donc on a les thèmes, et trente minutes avant le début de l'épreuve, t'as la personne qui va te faire le discours, qui vient de te présenter le sujet spécifique et tu as trente minutes pour préparer ce thème spécifique. Par exemple moi, pour mon examen consécutive, aux examens en blanc de cette année, on avait la guerre en Ukraine ou le changement climatique et les répercussions, ou deux autres sujets. Donc moi, dans le changement climatique, ses répercussions, tout ça, j'avais la surexploitation du sable. Que moi, j'avais jamais préparé la surexploitation du sable en allemand. Mais ça a rentré dans le thème environnement. Donc on a des grandes lignes, des grands thèmes, mais bon, j'aimais tout.

I: Ok, je comprends. Et normalement, pendant l'année, est-ce qu'il y a des atteintes ou bien des indications des profs pour que vous vous entraînez autonome, à la maison? Et si oui, comment est-ce que tu le fais? Pour la cosec, je veux dire.

B3: Oui. Ben, la formation à l'ISIT, en fait, ça parle plus d'autoformation avec des séances de coaching, avec des interprètes en activité qui sont tes professeurs. Donc on va dire que les cours avec des

professeurs, c'est plus pour prendre la température à un moment donné sur la semaine. Température dans le sens, on regarde, où est-ce que tu en es. Et moi, je te donne des conseils pour la semaine à venir, et donc pendant une semaine, j'aimerais que tu te concentres par exemple sur tes liens consécutifs. Et après... donc toi tu as une semaine pour t'entraîner, et du coup, tu t'entraînes, ils te recommandent de t'entraîner avec des caméras de promo. Comme ça, on peut s'entraîner, chacun se fait un discours à l'autre, on va bien sur la prise de notes, où est-ce que t'as pas compris, où est-ce que t'as compris, qu'est-ce que t'aurais pu améliorer, on compare les notes. Et après, quand tu n'as pas la chance d'avoir des camarades de la classe, ben tu trouvais du contenu en ligne sur certaines ressources. Je sais pas si tu as déjà entendu de cette platform de la commission, "Speech repository".

I: Je le connais.

B3: Oui, tu vois, du coup, il y a des plateformes où il y a des discours qui sont classés par niveau donc nous, on utilise ces discours-là. Aussi, puis tu réécoute l'original pour comparer vraiment et tu refais si tu as le besoin mais donc, c'est beaucoup d'autoformation où toi, tu vois derrière ce que t'as fait, ce que t'as pas bien fait et... ça, c'est chronophage, oui. Et du coup les cours, c'est plutôt, oui, ils appellent ça un coaching... C'est plutôt, le prof, il vient et il regarde ça, ça marche, ça marche pas, ok, concentre toi sur ça, et après, on se voit dans une semaine.

I: Mm. Donc normalement, pendant la semaine, il y a aussi beaucoup d'heures où tu t'entraînes à la maison?

B3: En fait beaucoup plus d'heures de chez moi autonome, je fais beaucoup plus d'heures autonomes qu'en cours. En vrai, en cours, en moyenne, j'ai six heures, sept heures. Sept heures max du cours. Et après, c'est beaucoup d'entraînement tout seul ou avec les camarades de promo.

I: Et pendant l'enseignement, donc à l'ISIT, normalement est-ce que vous recevrez beaucoup du feedback des profs, ou mêmes d'autres élevés, et ça s'effectue comment?

B3: Oui, alors du feed-back, on en a tout le temps, tout le temps. C'est-à-dire qu'après chaque exercice, avec ton enseignant, tu reprends ce qui a bien marché, ce qui n'a pas marché, les pistes d'amélioration, des bonnes trouvailles aussi parce qu'on ne parle que des choses qui ne fonctionnent bien, on insiste quand même sur les choses qui fonctionnent. Donc le feed-back, il y a ce moment-là fournis par les enseignants. Et si on est plusieurs en cours, parfois avant que l'enseignant lui-même fasse un retour, c'est les autres étudiants qui ont pris eux aussi en notes le discours, qui font un petit retour, un petit feed-back en disant, moi j'aurais dit ça, peut-être là, il y a un problème. Et après, c'est l'enseignant qui fait un retour du discours en général, voilà, là, c'était bien, là, il faut que tu te concentres sur ça. Donc c'est vrai que les camarades de classe arrivent à mettre le doigt sur les choses qui n'ont pas fonctionné, au début c'est pas facile on va dire, maintenant oui, c'est plus facile à faire des retours. Mon première année, c'était plus difficile d'identifier ce qui a péché. Tandis que l'enseignant lui, il arrive vraiment à dire, là, t'as eu un problème, mais c'était à cause de la compréhension, de la prise des notes... Donc on va dire qu'on a toute les petites informations à part des camarades et après c'est l'enseignant qui s'occupe de faire le résumé, on va dire, le feed-back sur une prestation donnée.

I: Ok, je comprends. Et... une autre question concernant l'enseignement, est-ce qu'il y a une partie d'un cours de la conséc ou même de la méthodologie, où il y a une partie théorique? Et si oui, comment... ou de quoi est-ce qu'ils parlent?

B3: Ecoute, pas beaucoup. Alors il y a un peu de théorie, mais vraiment pas beaucoup et ça rejoint ce que j'ai dit tout à l'heure, tu sais quand ils nous ont demandé de lire certains ouvrages sur justement la prise de notes...

I: Ah oui, donc c'est plutôt autonome?

B3: Oui, ça c'est plus autonome, c'est vraiment, voilà, on t'invite à lire ces ouvrages, libre à toi si tu les lis ou pas. Mais ça passe très vite à la pratique.

I: Ok. Et tu penses que ça t'a aidé, cette théorie, cette partie théorique?

B3: Moi, j'ai trouvé intéressant, et je pense que j'aurais bien voulu avoir plus peut-être de théorie dans un autre cours, comme expliquer un peu plus les fondements et aussi certaines approches plus scientifiques, parce qu'il y a des études qui ont été mené sur des capacités cognitives qu'il faut avoir, la tension que ça nécessite, tout ça. C'est d'ailleurs Gille... ou Gide..., ah, j'ai dit une bêtise.

I: Oui, Gile, il y a parlé sur le "Effort model".

B3: Ben, oui, c'est exactement ça. Mais bon, c'est un tout petit truc, mais dans l'absolu, c'est vrai que moi, j'aurais bien voulu avoir un peu plus d'info sur... les différentes théories de l'interprétation. Après, à un moment donné, bon, ça reste entremêlé les mêmes choses. Mais il y en a qui ont fait des recherches, qui sont intéressantes. Alors, je veux pas faire des heures et heures sur ça. Mais je pense que ça serait bien peut-être d'intégrer parce que parfois, ça fait du bien d'intellectualiser aussi un peu ce que tu fais, donc de dire, ben je fais que des notes, je prends des notes, toute ça. Je pense que ça aurait été pas, mal dans l'absolu, on nous encourage juste à lire voilà, ce livre là, ce livre là, sur ci, sur ça. Après, on est pas des enfants non plus, donc, ben, en te commandant de lire un livre, si tu le lis, tant mieux pour toi, si tu lis pas, ben, ça change pas la vie.

I: Ok. Donc, en somme, est-ce que tu peux me dire de quels cours consécutifs tu as profité le plus et pourquoi? Est-ce que tu peux dire ça?

B3: C'est un peu difficile en fait, parce que comme j'ai dit, j'avais des cours de consécutive dans tous mes sens de langues, et ils avaient tous une approche un peu différente. Peut-être que pour moi, le cours qui m'a le plus servi... Forcément, le cours de méthodologie, il est plus qu'un outil, parce que il t'ouvre... on va dire les portes de la pratique en tant que telle, on te met les bases, on te dit, faut faire ça. Clairement, on va dire, d'un point de vue, c'est presque mathématique, tu vois, $A + B = C$, il faut que tu as le sujet-là, le verbe là, ton complément, l'objet ici. Donc on va dire, pour se représenter visuellement et essayer de comprendre quel est l'objectif de l'exercice, ça, ça a beaucoup aidé. Après dans les sens des langues, je ne peux pas te dire lequel et le plus utile. Peut-être celui qui m'a le plus débloqué, c'est quand c'était vers le français, parce que j'ai l'impression que c'est d'abord une question de compréhension, comment m'approprier un discours vers ma langue maternelle, que j'ai pu peut-être mieux essayer de la faire vers l'anglais en occurrence, donc ma langue B. Mais je pense que sans le cours de méthodologie, si, ça serait peut-être un prof qui disait un truc, un prof qui disait un autre truc et un troisième qui disait un autre truc. Ça m'aurait peut-être un peu plus compliqué la vie. Tandis là, avec la méthodologie, ils nous disent ben, il faut faire ça, après, chacun bien sûr adapte à ses besoins. Et dans tous les cas, bien sûr que les enseignants ont leur mot à dire. Et ils te donnent des conseils sur leur propre expérience, sur la manière dont eux ont intégrés la technique. Mais je pense que vraiment nous faire commencer avec la méthodo, ça met des bases communes à tout le monde, et après, on capitalise sur des bases-là.

I: Et est-ce qu'il y a une certaine stratégie dans l'enseignement pour la consécutive qui t'a le plus aidé? Une méthode ou stratégie à s'entraîner?

B3: Ah, c'est une question piège. Une méthode qui m'a... Ah si, une méthode qui m'a beaucoup aidé, c'est la visualisation. Vraiment se représenter les... ben, après, quand c'est des prévisions économiques, c'est vrai qu'on arrive pas à se représenter. Mais c'est vraiment ce conseil d'essayer de comprendre... on va dire, le thème en manière générale, dans les grandes lignes. Pour se dire, écoute tellement bien que tu n'as pas besoin d'un crayon, que tu n'as même besoin de regarder tes notes et tu sais un peu, là, on t'a parlé de trois points, et dans chaque 'un des trois points, il y a deux exemples. Et puis là, là, là, essaie de te représenter visuellement aussi la structure du discours. Ou vraiment peut-être, oui, ce conseil de visualiser toutes les parties du discours, mais du manière assez loin, prendre du recul, pour essayer mieux de se dire, mais... Je sais pas si ça répond vraiment à ta question?

I: Ben, oui, c'est une réponse!

B3: Oui, je pense que c'est ça qui m'a le plus aidé, c'était prendre du recul et comprendre un peu qui fait quoi et les structures du discours...

I : Ok, merci. Je vais juste... parce qu'ils nous restent que six minutes avec ce meeting, et je veux pas être trop stressée.

[kurze Pause, neues Zoommeeting]

I: Donc on a juste parlé des stratégies, je crois.

B3: Oui.

I: Alors, en somme, pour votre enseignement consécutif... Est-ce qu'il y a des choses qui tu aurais souhaité de différente, ou de plus? Est-ce que tu as des suggestions d'amélioration?

B3: Alors, d'amélioration... C'est un peu en parallèle, c'est pas que de la consécutive, mais c'est sur la formation. C'est plutôt sur un peu tous qui est des langues; je sais pas si ça va être claire ce que je veux dire. Mais tu sais quand tu fais des consécutives, on te dit, il faut pouvoir correctement t'exprimer, faut avoir plein d'adjectives pour pouvoir dire plein de choses de manière différente pour exprimer la même idée. Et c'est vrai que la dernière fois, je m'ai posé la question: Et je me suis dit que ça serait peut-être pas mal, en parallèle, d'avoir des cours un peu de... J'ai envie d'appeler ça, de renforcement linguistique, mais peut-être d'accompagnement linguistique aussi, des bonnes trouvailles, échanger sur les manières sympas d'exprimer une idée, plutôt que toi, tout seul, devoir aller à la pêche aux informations, devoir... Après, c'est peut-être comme toi, tu fais le travail, que t'apprends mieux les nouvelles phrases, les nouveaux éléments, les nouveaux mots. Mais peut-être un peu plus d'accompagnement sur... oui, un renforcement linguistique, on va dire. Mais donc ça, c'est un peu plus niche, mais ça vient en complément de l'enseignement de la consécutive. Et après, des choses différentes... Non, c'est difficile, parce que comme j'ai pas des points de comparaison, et pour le moment, ce qu'on m'a appris, j'ai l'impression que ça à l'air de marcher. Je saurais pas de dire comment tu pourrais éventuellement changer les choses. Mais si je pense un peu aux symboles, peut-être nous donner plus de symboles, mais dans l'absolu c'est tellement personnel que c'est difficile.... Attends... Non, pour la conséc, vraiment rien. Je vois pas trop, peut-être juste renforcer les courses linguistiques, parce que ça nous vient pas tous naturellement. Peut-être plus venir... Il faut avoir plus de temps, il faut avoir plus de moyens, mais... Moi, j'aurais peut-être voulu aller, s'il faut critiquer, qu'il faut regarder plus les notes. Mais c'est pas possible à chaque fois, parce que c'est chronophage, ça prend beaucoup de temps. Peut-être, oui, aller à coté, pour m'expliquer ce qui n'a pas fonctionné et pourquoi, qu'est-ce qu'on peut changer. Mais encore une fois, comme c'est très personnel, les notes, c'est un peu difficile. Mais oui, c'est peut-être ça. S'il faut critiquer pour critiquer, on peut renforcer les cours linguistiques et être un peu plus à côté de moi, qu'on regarde les notes.

I: Ok, merci. Et en général à l'ISIT, est-ce que tu avais l'impression que les profs, ils ont tenu compte de toi, de tes besoins individuels, de tes problèmes personnelles?

B3: Oui, dans la manière générale, pas mal. Après, on était des toutes petits cours comme moi, j'ai commencé en été, on va dire avec ma combinaison linguistique, c'est-à-dire qu'on était maximum trois en cours. Et parfois, j'étais tout seul. Et l'année dernière, on était maximum quatre élèves en cours, et cette année, comme tu le sais, j'étais majoritairement tout seul. Donc, on va dire que moins il y a d'étudiants, plus l'information est personnalisée. On va pouvoir peut-être plus rentrer dans les détails donc les vrais que là, sur la consécutive, sur la dernière année, c'était vraiment dû sur mesure. Mais dans l'absolu, moi, j'ai l'impression qu'il y a un sort niveau, on va dire plateau que les profs visent. On se dit, qu'on est en janvier de l'année scolaire, il faut qu'en janvier, t'arrives quand même à faire ça, on est trois, quatre en cours, faut faire en sorte que tous les élèves y arrivent. Après c'est vrai qu'il y a pas toujours le temps de regarder en détails de lacune de l'un comparer à l'autre, donc après c'est pour ça aussi qu'on a du temps libre, pour essayer de remonter le niveau le plus possible, et des camarades aussi. Je pense qu'ils font leur mieux, mais parfois c'est juste... Il y a un discours pour toi, là, ça a marché, là, ça a pas marché, et quelques commentaires, mais comme c'est général, il y a des types de discours qui vont plus te plaire, d'autres qui vont moins te plaire. On attend plutôt de toi de pouvoir gérer et même s'il y a des choses que t'aime pas, pouvoir quand même les surmonter. On va dire qu'on va pas

te faire cadeau, on va pas voir un discours... Quand tu aimes bien les choses très carrées, on va pas te faire que des discours carrés, mais presque l'inverse. On va te faire des discours qui vont te mettre mal à l'aise, et...

I: Donc ils savent qui à quel problème?

B3: Oui. Et généralement, ils te font pas de cadeaux, s'il y a trois étudiants, moi j'ai un souvenir à avoir un des cinq camarades qui a dû arrêter la formation. IL aimait beaucoup les choses carrées, et moins les choses un peu ésotériques, un peu farfelu Et tous les trucs farfelus étaient pour lui. Voilà, pour voir justement comment... [lacht]. Donc on prenait en compte les difficultés. Moi, c'était l'inverse, moi, c'étaient les choses très carrées où il y avait de logique, moi, ça me... Ça va être trop d'informations, alors que les choses un peu plus... J'ai pas envie de dire farfelus, mais un peu plus abstraite, je préfère. Et maintenant, c'est l'inverse [lacht].

I: [lacht]: Oui. Alors, tu as évolué.

B3: Exactement.

I: Et toi, maintenant, tu es presque au fin des études, non?

B3: Oui, dans deux semaines.

I: Et concernant la conséc, spécifiquement, est-ce que tu penses que maintenant, tu sois bien préparé à la vie professionnelle?

B3: Oui. Je pense que oui, ben, après, comme j'ai redoublé, ça fait trois ans de consécutive. Après, les exercices qu'on te fait en cours, et les examens, c'est pas... C'est pas que c'est pas représentatif du monde réel, c'est que c'est... En fait, si, peut-être... [lacht]. Si, en fait, c'est peut-être pas représentatif, parce que tu te retrouves avec des discours de six minutes, sept minutes. Et dans la vie réelle, tout le monde nous dit que les clients, ils attendent jamais que quelqu'un parle pendant sept minutes, et qu'après toi, tu interprètes. C'est des choses qui sont beaucoup plus courtes. Généralement, c'est deux minutes, trois minutes max de conséc, pour que ça est plus vite, et que les gens restent pas là et attendent pendant six minutes pendant que l'autre parle, et que toi, tu prennes tes petites notes, et qu'après, tu restitues. Donc peut-être que, dans tous les cas, en terme des techniques, je pense qu'on est prêt, quand on sort vraiment. Et beaucoup le disent que les meilleures consécutivistes, on dise en français les consécutivistes sont les étudiants qui sortent d'écoles, parce qu'ils ont en fait plus longtemps. Et c'est vrai qu'après, sur le marché, tu travailles beaucoup plus en simultanée et là, tu perds un peu la main sur la consécutive, t'en fais moins. Et donc après, moi, pour la conséc, je trouve que quand tu sors de l'école, t'es assez bon et voilà, après, du coup les discours son plus courts. Peut-être avec d'autres enjeux, surtout si c'est au niveau des ministérielles, avec peut-être un peu de sous-entendu. Donc il faut pouvoir s'adapter aussi à ça, mais après, moi je pense qu'on est vraiment prêt pour la consécutive.

I: En fait, vous êtes mieux que... comme tu as dit, normalement, au marché, on a des discours plus courts que...

B3: Oui.

I: Ok, super. Moi, maintenant, je suis à la fin de mes questions, si tu as des remarques, d'autres commentaires sur l'ISIT, sur l'enseignement...

B3: Peut-être un truc, si, sur la conséc, parce que tu me posais la question, la conséc par rapport à la simultanée. Moi, parfois, quand c'est très dur en sim, j'ai l'impression de faire des petits consécs dans ma tête. En mode, qui fait quoi où et quand, et tu coupes les idées. Donc je sais pas si ça rejoint bien ce que je disais, il faut avoir une bonne conséc pour arriver à une sim. Donc vraiment, parfois j'ai pensé un peu comme ça, et je sais qu'après, quand je suis en difficulté en sim, j'écris, et j'écris un peu style

télégraphique, un peu comme en conséc, avec les chiffres. Parfois, on est, tu sais, on te dit, bonjour, aujourd'hui je vais vous parler de trois piliers. Et puis, je sais pas, bizarrement, moi, je m'écris sur un papier trois, et je fais un premier flèche pour dire qu'on est sur le premier point ou qu'on a fini, puis, on est au deuxième là. Si tu reprends mon papier après, tu comprends plus rien. Mais moi, je sais que ça m'aide, et ça me permet de définir, de délimiter les parties d'un discours en sim. Donc est-ce que ça, ça vient de la conséc, est-ce que ça m'aide, peut-être oui.

I: Donc en général, l'enseignement à l'ISIT, ça t'as plu et tu penses que le programme est bon?

B3: Oui, oui, dans l'absolu. Pour la conséc, oui, après moi, j'avoue que j'aurais voulu avoir plus de cours. J'aurais voulu avoir plus de cours, et moins avoir un moment où tu sais pas trop quoi faire comme feed-back. Parce que vraiment au début, quand tu commences à avoir la conséc, et au début quand je commence à faire la sim... Ben dans l'absolu, on a un peu tout le même niveau, donc faire des retours. Je veux dire un truc très caricatural, mais quand tu as deux nuls qui bossent ensemble, à un moment donné, on peut pas trop s'aider. Donc après, il y en a un qui est meilleure que l'autre sur certains points, il y a un qui arrive à avoir, mais j'ai l'impression que parfois, on perd un peu plus de temps, parce qu'on ne sait pas qui a raison. Donc après, c'est assez chronophage, le fait d'avoir travaillé beaucoup tout seul. Moi, c'est vrai que j'aurais préféré avoir plus de cours. Plus de cours plus encadrée, des... En français, à l'université et même à l'école, ils parlent souvent des TP. Les TP sont les travaux pratiques, on va dire que c'est pas des vraies cours officiels, mais c'est des choses qui sont quand même encadrées. Moi je pense que ça aurait été pas mal, parce que du coup, tu perds quand même beaucoup de temps au début à savoir comment faire du feed-back, qu'est-ce que est pertinent, qu'est-ce qui est pas pertinent. Comment vraiment se concentrer sur des choses essentielles, et après voir dans des détails.

I: Ok. Fin, merci beaucoup!

B3: Avec plaisir!

I: Est-ce qu'il y a une autre chose que tu veux ajouter?

B3: Non.

I: Ok, ben, super, je vais arrêter l'enregistrement maintenant.

Zusammenfassung

Die vorliegende Masterarbeit untersucht Unterschiede im universitären Lehrgang *Konferenzdolmetschen*, vor allem im Hinblick auf den Modus Konsektivdolmetschen. Im Spezifischen wird herausgearbeitet, welche Unterschiede in Lehrplan, Aufbau des Studiums und Unterrichtsmethoden im Fach Konsektivdolmetschen an der ISIT, einer *Grande École* für Management und Kommunikation in Paris, und am Zentrum für Translationswissenschaft der Universität Wien bestehen. Die Arbeit legt dabei den Fokus auf die Frage, was Studierende selbst über den Unterricht denken und wie sie ihn bewerten, vor allem auch im Gegensatz zum Unterricht im Simultandolmetschen.

Anhand eines ersten, literaturtheoretischen Teils werden historischer Hintergrund sowie aktueller Forschungsstand herausgearbeitet, etwa anhand von Werken zur Erstellung von Lehrplänen, Unterrichtsstrategien wie Gedächtnisübungen sowie etwa der Vermittlung der Notizentechnik. Die Arbeit bezieht sich vor allem auf Werke von Seleskovitch & Lederer (1989), Matyssek (1989), Sawyer (2004), Setton & Dawrant (2016) sowie Gillies (2017, 2019).

Der Hauptteil der Arbeit besteht aus in einer vergleichenden Analyse der beiden Curricula sowie der Auswertung sechs qualitativer Interviews mit jeweils drei Studierenden der beiden Hochschulen. Die Interviewleitfäden wurden nach Vorschlägen von Misoch (2019) sowie Mayring (2002) konzipiert und mit der Software MAXQDA ausgewertet.

Auf der Basis von Literatur, Lehrplananalyse und Interviews konnte erarbeitet werden, dass der Lehrplan der ISIT grundsätzlich viel weniger frei gestaltet ist als jener des ZTW, und die ISIT folgt allgemein eher Meinungen der vorliegenden Literatur als ihr Wiener Pendant. Auch der Konsektivunterricht selbst wurde von den drei Studierenden in Wien nicht so gut bewertet wie von ihren Kolleg:innen in Paris. Außerdem waren die Studierenden in Wien allgemein der Ansicht, es werde zu viel Zeit für theoretische Fächer aufgewendet und zu wenig Dolmetschen geübt.

Abstract

This master's thesis examines differences in Master programs for *conference interpreting*, especially with regard to the mode of consecutive interpreting. The thesis is conceived as a comparison of the curricula, structure of the course and teaching methods at two universities: the ISIT, a Grande École for Management and Communication in Paris, and the Centre for Translation Studies in Vienna. The thesis focuses on the question of what students themselves think about teaching and how they evaluate it, especially in contrast to how simultaneous interpreting is being taught.

A first, theoretical part elaborates the historical background as well as the current state of research. This is done on the basis of works on the preparation of curricula, teaching strategies such as memory exercises as well as, for instance, the teaching of the note-taking technique. The work draws primarily on works by Seleskovitch & Lederer (1989), Matyssek (1989), Sawyer (2004), Setton & Dawrant (2016), and Gillies (2017, 2019), among others.

The main part of the paper then consists of a comparative analysis of the two curricula as well as the evaluation of six qualitative interviews with three students from each of the two universities. The interviews were designed and analyzed according to suggestions by Misoch (2019) and Mayring (2002) and worked through with the software MAXQDA.

On the basis of literature, curriculum analysis and interviews, conclusions were made. It becomes clear that the curriculum of ISIT is much less freely designed than that of ZTW, and ISIT generally follows more opinions of the available literature than its Viennese counterpart. The consecutive teaching itself was not rated as well by the three students in Vienna as by their colleagues in Paris. In addition, students in Vienna generally felt that too much time was spent on theoretical subjects meaning there was not enough time left to practice interpreting.