MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Translator:innen als Lehrende im Sprachwesen des Österreichischen Bundesheeres

verfasst von | submitted by

Julia Stramitzer BA

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

Master of Arts (MA)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree programme code as it appears on the student record sheet:	UA 070 331 348
Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree programme as it appears on the student record sheet:	Masterstudium Translation Deutsch Italienisch
Betreut von | Supervisor:	Univ.-Prof. Mag. Dr. Mira Kadric-Scheiber

Danksagung

Ich möchte mich zuallererst herzlich bei meiner Betreuerin Univ.-Prof. Mag. Dr. Mira Kadrić-Scheiber und ihrer Assistentin Mag. Alexandra Braunesberger für ihre Betreuung und ihre wertvollen Tipps im Seminar und in den Sprechstunden bedanken.

Ein großer Dank gilt außerdem meinen Arbeitskolleg:innen am SIB: Ohne ihre Teilnahme am Fragebogen und den Interviews wäre die vorliegende Arbeit nicht zu dem geworden, was sie heute ist. Ich möchte mich bei Mag. Sophie Dalmasso, MA dafür bedanken, dass das Projekt so schnell in die Wege geleitet wurde und gleich Anklang fand. MMag. ObstdG. Thomas Fronek und Major Mag. Andreas Prutsch danke ich für den Input und die Befürwortung diese Masterarbeit von Beginn an am Sprachinstitut zu realisieren. Ohne sie und dem Zugang zur österreichischen Militärbibliothek wäre diese Arbeit nicht möglich gewesen.

Ein herzliches Dankeschön geht an Florian Baumgartner, Anja Maria Dax und Ruža Marie Groffmann, die mir mit gutem Rat zur Seite gestanden sind.

Zum Schluss bedanke ich mich noch bei meinen Eltern dafür, dass sie mich in den letzten Jahren unterstützt und es mir ermöglicht haben meinem Studium nachzugehen.

Inhaltsverzeichnis

ABBILDUNGSVERZEICHNIS VI

EINLEITUNG 1

1 DER TRANSLATIONSUNTERRICHT 3

1.1 DIE GESCHICHTE DES TRANSLATIONSUNTERRICHTS 3

1.2 DAS ZENTRUM FÜR TRANSLATIONSWISSENSCHAFT IN WIEN 4

1.2.1 Curriculare und inhaltliche Veränderungen durch den Bologna-Prozess 6

1.2.2 Das aktuelle Curriculum des Zentrums für Translationswissenschaft in Wien 9

1.2.3 Die erlernten Kompetenzen im Bachelor- und Masterstudium 14

1.2.4 Der TILLT-Ansatz 15

1.2.5 Die translatorische Kompetenz 17

2 TRANSLATOR:INNEN ALS SPRACHLEHRENDE 21

2.1 DIE AKTUELLEN ZAHLEN ZU TRANSLATOR:INNEN ALS LEHRENDE IN ÖSTERREICH 22

2.2 DIE PÄDAGOGISCHEN (BILDUNGS)HINTERGRÜNDE AN DEN FAKULTÄTEN FÜR DOLMETSCHEN UND ÜBERSETZEN 26

2.3 DIE ERFORDERLICHEN KOMPETENZEN 26

2.3.1 Die interkulturellen Kompetenzen 27

2.3.2 Die Sprachkompetenzen 28

2.3.3 Die pädagogischen Kompetenzen 32

3 TRANSLATOR:INNEN ALS LEHRENDE AM SIB 35

3.1 DIE GESCHICHTE DES SPRACHWESENS DES BUNDESHEERES 36

3.2 DIE ORGANISATION DES SPRACHWESENS 39

3.3 NEUE MEDIEN IM RAHMEN DES SPRACHUNTERRICHTS UND BEI SPRACHPRÜFUNGEN 42

3.4 DAS UNTERRICHTEN IM MILITÄRSETTING 43

3.5 DER SPRACHUNTERRICHT NACH DER STANAG-6001-NORM IM VERGLEICH ZUM GERS . 46

3.5.1 Die STANAG-6001-Norm 46

3.5.2 Der GERS 49

3.6 DER UNTERRICHT AM SIB AUF BASIS DER BEIDEN SYSTEME 50

4 FORSCHUNGSDESIGN UND UNTERSUCHUNG ZUR WAHRNEHMUNG VON TRANSLATOR:INNEN ALS LEHRPERSONEN 53

4.1 FORSCHUNGSFRAGE UND FORSCHUNGSDESIGN 53

4.2 DAS FORSCHUNGSTAGEBUCH 55

4.3 AUSWERTUNG DES FRAGEBOGENS 56
4.4 INTERVIEWS MIT DEN TRANSLATOR:INNEN 65
4.4.1 Vorgehensweise 65
4.4.2 Die Analyse der Interviews 69
4.5 RESÜMEE DER ERGEBNISSE DES FRAGEBOGENS UND DER INTERVIEWS 81

5 CONCLUSIO 83

6 LITERATURVERZEICHNIS 86

7 ANHANG 90

7.1 FORSCHUNGSTAGEBUCH 90
7.2 FRAGEBOGEN 96
7.3 INTERVIEWLEITFADEN 113
7.4 ZUSTIMMUNGSERKLÄRUNG INTERVIEWS 115
7.5 TRANSKRIBIERTE UND CODIERTE INTERVIEWS 116
7.5.1 IP1 116
7.5.2 IP2 123
7.5.3 IP3 130
7.5.4 IP4 136
7.5.5 IP5 142
7.5.6 IP6 149
7.5.7 IP7 154
7.5.8 IP8 159
7.5.9 IP9 166
7.5.10 IP10 172
7.5.11 Liste der Codes 179
7.5.12 Übersicht der Codes 180

ZUSAMMENFASSUNG 184

ABSTRACT 185

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Sprachenpolitik LINGUA (Nestler & Zecha 2022) 38
Abbildung 2: Verantwortungsbereiche des Sprachmittlungswesens (BMLV 2022) 39
Abbildung 3: Gliederung der Fachbereiche innerhalb des Sprachinstitutes (Stocklauser 2017) ... 40
Abbildung 4: Aufgaben des Sprachinstitutes (bmlv.gv.at 2022) 40
Abbildung 5: Frage zum Studienzeitraum (Stramitzer 2023) 57
Abbildung 6: Einsatz der im Studium erlernten Kompetenzen (Stramitzer 2023)..... 60
Abbildung 7: Frage nach Unterrichtserfahrung (Stramitzer 2023) 61
Abbildung 8: Frage zur Kursmotivation (Stramitzer 2023) 62
Abbildung 9: Frage zum Einsatz der Lehr- und Lernmittel im Unterricht (Stramitzer 2023) 63
Abbildung 10: Kodierungsraster nach Kuckartz (2014) 68

Einleitung

Als Studierende:r der Translationswissenschaft wird einem oftmals die Frage gestellt, was man nach dem Studium machen möchte oder, was mit dem Studium außer dem Dolmetschen und Übersetzen noch gemacht werden kann. Hierbei wird vergessen, dass viele aufgrund ihrer Sprachkenntnisse und Ausbildung oftmals schon neben dem Studium selbst Privatstunden oder Sprachkurse gestalten. Dies verfolgen sie später neben ihrer Tätigkeit als Translator:innen oder hauptberuflich weiter, obwohl dies von Anfang an nicht so geplant war. Katerina Sinclair war 2018 die erste, die ihre Dissertation zum Thema *TranslatorInnen als SprachlehrerInnen* geschrieben und sich ein allgemeines Bild von den Translator:innen im didaktischen Bereich am österreichischen Arbeitsmarkt gemacht hat. In dieser Arbeit soll auf ein besonderes Setting, nämlich Translator:innen als Lehrende am Sprachinstitut des Bundesheeres, welches in der vorliegenden Arbeit mit dem Akronym SIB bezeichnet wird, eingegangen werden.

Zu Beginn der Arbeit wird ein kurzer Überblick über die Geschichte des Translationsunterrichts gegeben. Historisch gesehen wird Dolmetschen und Übersetzen schon immer, wenn auch ohne fundierte Kenntnisse und Ausbildung, praktiziert. Erst mit dem Entstehen der internationalen Organisationen im 20. Jahrhundert wuchs besonders der Bedarf an Translator:innen mit einer fundierten Ausbildung an. Zudem hat der Bologna-Prozess selbst zu Veränderungen des Studienplans beigetragen. Da im Masterstudium Translation auch eine individuelle Fachvertiefung im Ausmaß von 20 ECTS absolviert werden muss, wird in dieser Arbeit das Angebot pädagogischer Kurse beschrieben, sowie in Kapitel 4 herausgefunden, ob diese von den interviewten und befragten Translator:innen besucht wurden.

Im zweiten Kapitel soll auf den Einsatz von Translator:innen als Lehrende und besonders auf die drei Kernkomponenten Pädagogik, Sprache und interkulturelle Kompetenzen eingegangen werden. Translator:innen nehmen nicht das klassische pädagogische Wissen aus dem Lehramtsstudium mit und arbeiten während des Studiums mit dem TILLT-Ansatz (Translation and Interpreting oriented Learning and Teaching). Aus diesem Grund soll im Kapitel 3 herausgefunden werden, ob sie aufgrund dieses Bildungshintergrundes den Sprachunterricht anders angehen. Was außerdem nicht Teil des Studiums ist und oft durch Zusatzausbildungen oder durch „learning by doing“ erworben wird, sind die Sprachlehrkompetenzen, die hier auch untersucht werden, da sie ein wichtiger Bestandteil der translatorischen Ausbildung sind.

Um am SIB unterrichten zu können, müssen andere Kriterien als an Sprachschulen erfüllt werden. Darauf wird im dritten Kapitel eingegangen. Es wird nicht klassisch nach dem gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS) unterrichtet, sondern nach

der STANAG-6001-Norm der NATO, obwohl die Lehrwerke und die Ausbildung vieler Lehrenden auf dem GERS basieren.

Das Forschungsdesign setzt sich aus einem qualitativen und quantitativen Verfahren zusammen, lehnt sich an das Forschungsdesign von Sinclair (2018) an und gliedert sich in Forschungstagebuch, Fragebogen und Leitfadeninterviews. Es sollte herausgefunden werden, was Dolmetscher:innen zum Unterrichten bewegt, was und wie sie unterrichten, welche Skills sie aus dem Studium mitgenommen haben, ob pädagogische Zusatzangebote in Anspruch genommen wurden, und wie sie sich selbst gemäß dem Europäischen Profilraster (EPR) beim Unterrichten einschätzen. Anschließend wurden Interviews geführt, um die Ergebnisse des Fragebogens vor dem Hintergrund der entsprechenden Literatur zu diskutieren.

In der Conclusio werden die Forschungsfragen:

- Inwiefern entscheiden sich Translator:innen dazu, Sprachlehrer:innen zu werden?

- Welche interkulturellen und sprachdidaktischen Kompetenzen nehmen sie aus den Studiengängen mit?

- Welche zusätzlichen Kompetenzen benötigen die Translator:innen am SIB zum Unterrichten?

beantwortet und es wird ein Fazit gezogen.

1 Der Translationsunterricht

Im folgenden Kapitel wird die Geschichte des Translationsunterrichts beleuchtet und beschrieben, da sie wesentlich zur Gestaltung des Curriculums und den darin vermittelten Werten und Inhalten beiträgt, die Translator:innen in weiterer Folge in ihrer beruflichen Laufbahn prägen. Das Curriculum berücksichtigt verschiedene Aspekte und ermöglicht es den Absolvent:innen verschiedene Richtungen einzuschlagen. Zuerst wird auf die allgemeine Geschichte und das aktuelle Curriculum des Zentrums für Translationswissenschaft Wien eingegangen, und es werden der Einfluss des Bologna-Prozesses und die dort vermittelten Kompetenzen untersucht. Da auch die pädagogischen Angebote des Erweiterungscurriculums für Absolvent:innen translationswissenschaftlicher Studiengänge, die im Berufsfeld der Lehre tätig sind, in der Ausbildung eine große Rolle spielen sollten, wird ihnen in dieser Arbeit hohe Wichtigkeit zugeschrieben. Wie jedoch aus den Ergebnissen des Fragebogens und den Interviews in Kapitel 4 hervorgeht, wurden diese bisher noch nicht in Anspruch genommen bzw. waren diese den befragten Personen nicht bekannt. Außerdem beeinflussen Verbände und Institutionen wie die AIIC (Internationaler Berufsverband für Konferenzdolmetscher), die Europäische Union, Universitas Austria und der BDÜ (Bundesverband für Übersetzer und Dolmetscher) weitestgehend die Inhalte der Lehrveranstaltungen, da sie in späterer Folge auf eine mögliche Laufbahn bei ebendiesen Organisationen vorbereiten sollen und versuchen, den weitesgehend ungeschützten Bereich der Sprachdienstleister:innen zu schützen.

1.1 Die Geschichte des Translationsunterrichts

Translation selbst blickt auf eine lange Geschichte zurück, die aber jahrtausendelang undokumentiert blieb. Damals wurde noch nicht von einem Berufsfeld gesprochen, wie es heute der Fall ist. Die dokumentierte Geschichte beruft sich vor allem auf Ereignisse im antiken Griechenland und im Römischen Reich sowie den Entdeckungsfahrten in die Neue Welt. Asien und Afrika wurde erst seit dem 20. Jahrhundert ebenfalls Beachtung geschenkt (Pöchhacker 2015: 152f.). Die wichtigsten geschichtlichen Ereignisse, die zur Professionalisierung und dem Entstehen translationswissenschaftlicher Studiengänge beigetragen haben, waren der Erste und der Zweite Weltkrieg. Aufgrund der mehrsprachigen Konferenzen des Völkerbundes und der Nürnberger Kriegsverbrecherprozesse wurden Personen, die mehrsprachig waren, als Translator:innen eingesetzt (Pöchhacker 2015: 158). Da Mehrsprachigkeit allein jedoch nicht ausreicht, um zu übersetzen und zu dolmetschen, wurden nach dem Ersten Weltkrieg die ersten Kurse, wie

zum Beispiel Kurse zur Notizentechnik, angeboten. Erst in den 1970er Jahren wurde die übersetzungslinguistische Fachwissenschaft ein Teilbereich der angewandten Linguistik. Das war der Zeitpunkt, an dem von sprachwissenschaftlichen zu pragmatischen Aspekten nach Otto Kade übergegangen wurde (Snell-Hornby 2008b: 61). Die Curricula an den Ausbildungsstätten wurden jedoch erst ab den 1980er und 1990er Jahren überarbeitet und die *European Masters in Translation and Conference Interpreting* entwickelt, die in Europa seitdem eine wichtige Rolle spielen (Pöchhacker 2015: 193). Zuerst wurde angenommen, dass Übersetzen etwas rein Sprachliches sei. Die Dolmetschinstitute hatten es anfangs noch schwerer, sich von den Instituten abzugrenzen, die sich mit Übersetzungs- und Sprachwissenschaft befassten. Nur die Institute in Genf, Wien, Innsbruck, Graz, Germersheim und Saarbrücken waren von Anfang an eigenständig (Snell-Hornby 2008b: 60). Bis in die 1990er Jahre gab es nur wenige Lehrwerke und vor allem das Dolmetschen blieb viele Jahre undokumentiert.

Diese Entwicklung zeigt, dass die Geschichte des Translationsunterrichts noch nicht sehr weit zurückreicht und trotz ihrer jungen Geschichte schon verschiedene Paradigmenwechsel durchlaufen hat – von einer unbeachteten Disziplin, in der Personen aufgrund ihrer Mehrsprachigkeit und ohne spezifische Ausbildung in dem Bereich dolmetschten bis hin zur wissenschaftlichen Beachtung auf den verschiedenen Kontinenten.

1.2 Das Zentrum für Translationswissenschaft in Wien

Das heutige Zentrum für Translationswissenschaft (ZTW) wurde im Jahre 1943 als Institut für die Dolmetschausbildung in Wien etabliert. Nach der Gründung in Heidelberg im Jahre 1930 und Genf im Jahre 1941, gehörte es zu den ersten Instituten für Translationswissenschaft in Europa (Snell-Hornby 2008a: 55f.). Dolmetschen und Übersetzen wurde de facto aber schon früher unterrichtet – auch wenn unter anderen Rahmenbedingungen als heute.

Im Jahre 1674 begann bereits der Türkisch- und Arabischunterricht in Wien, da die Türkenkriege und das zunehmende wirtschaftliche und wissenschaftliche Interesse am Orient zu einem erhöhten Austausch führte, für den Dolmetscher:innen benötigt wurden. Das erste Institut in Wien, welches sich auf die Sprachausbildung von Dolmetscher:innen fokussierte, war die 1754 von Kaiserin Maria Theresia gegründete *Kaiserlich-königliche Akademie für Orientalische Sprachen*, an der Arabisch, Persisch, Türkisch und orientalische Studien unterrichtet wurden. Diese wurde jedoch schnell von einer rein sprachlichen Akademie zu einer Ausbildungsstätte für Diplomat:innen. Heute existiert das Institut in Form der *Diplomatischen Akademie* Wien und befindet sich im Gebäude des Theresianums (vgl. Rothkolb 2004: 8ff.).

Wie bereits angesprochen, wuchs mit den Weltkriegen der Bedarf an ausgebildeten Translator:innen an. Während des zweiten Weltkrieges wurde eine Dolmetschausbildung für Englisch, Italienisch und Französisch angeboten und die Studienpläne lehnten sich an die von Heidelberg und Leipzig an (vgl. Ahamer 2007: 2ff.). Am 27. Mai 1943 wurde offiziell das Institut für Dolmetschausbildung gegründet, welches sich im Hauptgebäude der Universität Wien befand. Bis in die 1960er Jahre gab es zwischen neun und zwölf Sprachen, die angeboten wurden, in den 1970er Jahren sogar 13 und heute werden am Zentrum für Translationswissenschaft, das nun eines von vier Zentren der Universität Wien ist, 14 Sprachen gelehrt: Deutsch (für Nichtdeutschsprachige), Chinesisch, Englisch, Französisch, Italienisch, Japanisch, Polnisch, Portugiesisch, Rumänisch, Russisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Spanisch, Tschechisch, Ungarisch (vgl. ZTW 2023). Am ITAT (Institut für angewandte Translationswissenschaft) in Graz werden die Sprachen Arabisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Deutsch (als Fremdsprache), Englisch, Französisch, Italienisch, Österreichische Gebärdensprache, Russisch, Slowenisch, Spanisch, Türkisch, Ungarisch angeboten und das Institut sticht mit weiteren Angeboten für die Sprachen Arabisch, Türkisch und der Österreichischen Gebärdensprache hervor, welche am Markt sehr gefragt sind (vgl. ITAT 2023).

Der im Jahre 1943 erstellte Lehrplan orientierte sich an den philologischen Zweigen und Ziel war es, in erster Linie die Sprachen zu perfektionieren und nicht das Berufsfeld Dolmetschen und Übersetzen selbst. Zugleich wurde ein extra Lehrgang zum „Akademisch geprüften Übersetzer und Diplom-Dolmetscher“ eingeführt, mit welchem man nach mindestens fünf Semestern zum akademisch geprüften Übersetzer und Dolmetscher ausgebildet wurde. 1984 übersiedelte das Institut aufgrund von Platzmangel in die Gymnasiumstraße, wo es sich bis heute befindet. Nicht nur der Umzug in ein neues Gebäude war ausschlaggebend für eine Veränderung des Unterrichts, sondern auch die Gründung von Verbänden. 1992 wurde in Wien die *European Society for Translation Studies* (EST) (Europäische Gesellschaft für Translationswissenschaft) gegründet, welche den Wissenschaftler:innen als Forum diente. Ein weiterer wichtiger Meilenstein war die neue Studienordnung, die im Bundesgesetzblatt (BGBI) 417/1971 verankert wurde. Mit dieser wurde auch eine zweite Arbeitssprache vorgeschrieben, das Studium in die Zweige Dolmetschen und Übersetzen gegliedert sowie das Verfassen einer Diplomarbeit vorgeschrieben (vgl. Snell-Hornby 2008b: 61ff.).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Sprachen in der k.u.k. Monarchie seit jeher wichtig waren, um Handelsbeziehungen mit anderen Staaten einzugehen. Kaiserin Maria Theresia hat schon früh erkannt, dass die richtige Sprachausbildung essenziell ist, um dieses Ziel zu erreichen. Mit der Entwicklung des Zentrums für Translationswissenschaft Wien, kann man

den Wandel von der Linguistik über die Praxis des Dolmetschens und Übersetzens bis hin zur wissenschaftlichen Etablierung der aktuellen Studiengänge beobachten, deren Inhalte zugleich auch das Curriculum beeinflussen.

1.2.1 Curriculare und inhaltliche Veränderungen durch den Bologna-Prozess

Die 29 europäischen Staaten, die im Jahre 1999 die Bologna-Erklärung unterzeichnet haben, erklärten sich dazu bereit, einen Europäischen Hochschulraum (EHR) zu schaffen, in dem die Mobilität von Studierenden und Lehrenden in einem transparenten und qualitätssicheren Rahmen abläuft (vgl. Österreich.gv 2022). Was oft für Verwirrung sorgt, ist, dass der Bologna-Prozess nicht der Feder der EU entstammt, sondern auf Initiative Europäischer Hochschulen entstanden ist. Jedoch ist die EU-Kommission bei der Erasmusmobilität das Organ, das die finanziellen Mittel zur Verfügung stellt und kann aus diesem Grund auch mitentscheiden. Es ist außerdem wichtig anzumerken, dass die mittlerweile 49 Staaten, die im Laufe der Jahre als Vollmitglieder die Bologna-Erklärung unterschrieben haben, und acht weitere Institutionen, die als beratende Mitglieder fungieren, dieses Übereinkommen freiwillig geschlossen haben und es sich unter anderem zum Ziel gemacht haben, ihre Wettbewerbsfähigkeit zu steigern (Błażek 2018: 39 & Österreich.gv 2022).

Im Jahre 2014 wurden die neuen Ziele und Prozesse, die durch die Bologna-Erklärung entstanden, in Form einer Selbstverpflichtung festgelegt. Der erste Schritt, der damit einhergeht, ist die Anerkennung akademischer Abschlüsse im Ausland (Verständlichkeit) in Form des dreistufigen Studiensystems (Bachelor, Master und Doktor/PhD), die Mobilität der Studierenden (Vergleichbarkeit) durch das European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) und die Vermittelbarkeit der Studierenden am Arbeitsmarkt (Beschäftigungsfähigkeit) zu fördern (vgl. Błażek 2018: 40). Im Mai 2018 haben sich die Minister:innen für Hochschulbildung dazu entschieden, sich in Zukunft mehr auf die Wahrung der akademischen Grundwerte, die Autonomie der Hochschulen, die akademische Freiheit, die Innovation in Lehre und Lernen sowie die Digitalisierung und das Schaffen von „Europäischen Universitäten“ zu fokussieren. Ziel der Konferenz aus dem Jahre 2020 war es, mehr Inklusion, Innovation und Interkonnektivität zu schaffen, was im Rom Kommuniqué festgehalten wurde (vgl. BMBWF 2023).

Trotz der vielen Veränderungen hat der Bologna-Prozess dazu beigetragen, dass man bereits nach drei Jahren Bachelorstudium den ersten offiziellen Abschluss aufweisen kann. Darüber hinaus hat die Anerkennung der verschiedenen Diplome aus dem Ausland dazu beigetragen, dass auch die Erasmusmobilität leichter zugänglich gemacht wurde, was laut den Teilnehmer:innen des Fragebogens und der Interviews in dieser Arbeit durchwegs positiv zu bewerten

ist. Die Frage, die sich in dieser Arbeit stellt, ist, wie der Bologna-Prozess das Curriculum des Zentrums für Translationswissenschaft beeinflusst. Dadurch konnten viele, wie in Kapitel 4 ersichtlich, bereits nach dem Bachelorstudium einen Abschluss erhalten, ein Auslandssemester absolvieren und daraus Vergleiche mit ausländischen Universitäten ziehen.

Der Bologna-Prozess und die Translationswissenschaft

Im Kontext des Bologna-Prozesses ist Translation ein Schlagwort. Dadurch hat sich die translationswissenschaftliche Lehre verändert. Translation bedeutet in diesem Kontext aber auch sprachliche Übertragung der Dokumente auf nationaler Ebene, die Einordnung der Hochschulabschlüsse in die nationalen europäischen Qualifikationsrahmen sowie die Übersetzung des Fachwortschatzes in diesem mehrsprachigen Kontext (vgl. Błażek 2018: 75).

Nach dem Bologna-Prozess im Jahre 1999, wurde 2002 ein neues Universitätsgesetz eingeführt und die Studiengänge der Translation wurden in Bachelor-, Master und Doktoratsstudium gegliedert. Die meisten Curricula haben seit den 1940er Jahren eine ähnliche Struktur und basieren auf der grundlegenden Vermittlung von linguistischen Konzepten und Fachterminologie, welche im European Master of Conference Interpreting (EMCI) in fünf Bereiche gegliedert werden: Dolmetschtheorie, Dolmetschpraxis, Konsekutiv- und Simultandolmetschen, Wissen über die EU und internationale Organisationen. Dabei sollten Konsekutiv- und Simultankenntnisse auf gleichem Niveau erworben werden und es sollte in die A- und B-Sprache gearbeitet werden. Zusätzlich werden vertiefende Kurse in Disziplinen wie Naturwissenschaften, Wirtschaft oder Recht angeboten. In Bezug auf die Anforderungen an Studierende sollte Folgendes zutreffen: Sie sollten Sprachkenntnisse und Allgemeinwissen, kognitive Fähigkeiten, wie ein gutes Gedächtnis und, persönliche Eigenschaften, die Stressresistenz und intellektuelle Neugier inkludieren, beinhalten (vgl. Pöchhacker 2015: 193ff.). Zudem werden auch computergestützte Software- und Web-Anwendungen, sogenannte *CA-Tools*, wie *Speech-Repositories* und E-Learning-Plattformen eingesetzt. Auch sogenannte *Virtual Classforums* werden geschaffen, wo sich Studierende und Lehrpersonen treffen können (vgl. Pöchhacker 2015: 198f.).

„Einheit in Vielfalt“ lautet das Motto der EU, welches auch mit dem Bologna-Prozess einhergeht, da man sich gemeinsam über dessen Ziele einig ist. Doch wie wirkt sich das auf die Translationswissenschaft aus? Sind die oben genannten Ziele auch in dieser Disziplin erreichbar? Wenn an die Erasmusmobilität in Bezug auf Dolmetschen und Übersetzen gedacht wird, treten bereits die ersten Spannungen auf, da die Studierenden im Ausland nicht mit derselben Sprachkombination wie an ihrer Heimatuniversität arbeiten. Neu (2017) spricht in Bezug auf

das Ziel im Bereich der Internationalisierung von Problemen, wenn es um die Sprachenpaare beim Dolmetsch- und Übersetzerstudium geht. Wenn Studierende es gewohnt sind, an ihrer Heimatuniversität in die Erstsprache zu übersetzen und zu dolmetschen und die anderen Sprachen als Fremdsprachen betrachtet und bewertet werden, ist das das Gegenteil von dem, was die Studierenden an der Gastuniversität im Ausland erwartet (vgl. Neu 2017: 11). Auf der anderen Seite gewinnen die Studierenden einen Einblick in die Kurse an anderen Universitäten und können ihre Sprachen – trotz des ungewohnten Arbeitens mit ihren Sprachkombinationen – verbessern.

Die Translationswissenschaft wurde erst in der zweiten Hälfte des letzten Jahrhunderts zu einer eigenen Disziplin. Der Weg dorthin war ein langer, denn die bereits etablierten Universitäten sahen den multilingualen Ansatz, dessen Inhalte mehrere Disziplinen abdecken, als fremd an:

> At an organizational level, for example, language departments were either organized around single languages or single language families, and a multilingual approach based on professional competences – including mother tongue competence – as needed for translation was entirely foreign to the system. (Kelly 2017: 35)

Die Translationswissenschaft hat jedoch wichtige Impulse in Bezug auf den Bologna-Prozess gegeben, da kompetenzbasierte Lehrveranstaltungen, Praktika, Mobilität sowie eigeneständiges Lernen bereits wichtige Kernpunkte der alten translationswissenschaftlichen Curricula waren. In diesem Kontext treten aber auch Spannungsfelder auf: Zum einen ist die Internationalisierung ein natürlicher Prozess, aber andererseits ist der Unterricht selbst an die Lehr- und Lernmethoden eines Landes und die Sprachenpaare gebunden. Die Lehrpersonen selbst müssen in Bezug auf die Disziplin up-to-date sein, ebenso im Bereich der Forschung und der Arbeitspraxis selbst, um die Qualität der Ausbildung der Studierenden zu garantieren (vgl. Kelly 2017: 34ff.). Obwohl die aktuelle Erasmusmobilität bereits viele positive Aspekte mit sich bringt, zeigt diese Entwicklung, dass es diesbezüglich noch Verbesserungsbedarf gibt. In einem Europa, in dem Einheit in Vielfalt großgeschrieben wird, ist es gerade aufgrund der Vielfalt schwierig, etwas Einheitliches zu erreichen. Entweder die Studierenden dürfen mit den gleichen Sprachenpaaren wie an ihren Heimatuniversitäten arbeiten oder sie werden anders bewertet als die einheimischen Studierenden. Die Inhalte und Ziele von Bologna so zu verknüpfen, dass alle gleich fair behandelt werden, ist, aus heutiger Sicht nicht möglich und wird auch in Zukunft eine Herausforderung darstellen.

1.2.2 Das aktuelle Curriculum des Zentrums für Translationswissenschaft in Wien

Am Zentrum für Translationswissenschaft in Wien wird das Bachelorstudium *Transkulturelle Kommunikation*, das Masterstudium *Translation* sowie ein Doktorratsstudium mit dem Dissertationsgebiet *Transkulturelle Kommunikation* angeboten. Das Bachelorstudium legt den Fokus auf

> […]Vermittlung grundlegender wissenschaftlicher Kenntnisse und Methoden sowie praktischer Handlungskompetenz, die für transkulturelle Kommunikationsdienstleistungen in allen Bereichen der Gesellschaft oder ein weiterführendes Studium relevant sein können. (ZTW 2023)

Das impliziert, dass nach dem Bachelorstudium Transkulturelle Kommunikation ein weiterführendes Studium möglich, wenn nicht sogar relevant ist. Das Bachelorstudium selbst dauert sechs Semester und umfasst 180 ECTS-Punkte. Zudem gibt es die Möglichkeit ein Erweiterungscurriculum im Ausmaß von 45 ECTS zu absolvieren (siehe Kapitel 1.2.5.1).

Im Gegensatz zum Bachelorstudium, in welchem die transkulturellen Kompetenzen im Vordergrund stehen, hat das Masterstudium zum Ziel, Translator:innen auszubilden, die mehr als nur kulturelle Dienstleistungen bieten. Dieses Studium umfasst 4 Semester und 120 ECTS-Punkte. Des Weiteren ist die wissenschaftliche Komponente auch nicht zu unterschätzen, um historische sowie aktuelle Bezüge zu verschiedenen Themen herzustellen. Es können außerdem im Rahmen der individuellen Fachvertiefung Kurse im Ausmaß von 20 ECTS in verschiedenen Fachbereichen, wie Recht oder Wirtschaft, absolviert werden. Je nach Interessen können sich Studierende für die Schwerpunkte Fachübersetzen und Sprachindustrie (FS), Übersetzen in Literatur – Medien – Kunst (LMK), Dialogdolmetschen oder Konferenzdolmetschen entscheiden, welche im folgenden Kapitel genauer beschrieben werden.

Abschließend kann auch ein Doktoratsstudium der Philosophie mit dem Dissertationsgebiet Transkulturelle Kommunikation abgeschlossen werden. Dieses ist in die Eingangs- und Konzeptphase, dessen Ziel die Erstellung des Konzeptes und die Forschungsphase, dessen Ziel das Verfassen der Arbeit sowie die Präsentation der Ergebnisse, gegliedert. In Kapitel 4, Analyse des Fragebogens und der Interviews, wird sich zeigen, welche Teilnehmer:innen am SIB welches Studium abgeschlossen haben. Seit dem Wintersemester 2022/2023 wird ein englischsprachiges Masterprogramm Multilingual Technologies in Zusammenarbeit mit der FH Campus Wien angeboten. Man möchte somit den translatorischen, transkulturellen, computerwissenschaftlichen und sprachwissenschaftlichen Fachbereich verbinden. Es werden fachspezifische Kompetenzen, methodologische Kompetenzen sowie überfachliche Kompetenzen vermittelt. Absolvent:innen verfügen über Kenntnisse der Sprachtechnologien und Sprachressourcen.

Zudem ist ein Praktikum vorgesehen, welches auf die zukünftige Arbeitswelt vorbereiten soll (vgl. ZTW 2023).

Die verschiedenen Studiengänge, die am ZTW angeboten werden und die verschiedenen Schwerpunkte, die zugleich aber auch in der individuellen Fachvertiefung miteinander verbunden werden können, tragen dazu bei, dass die Studierenden nach Abschluss ihres Studiums nicht nur auf das Dolmetschen und/oder Übersetzen im klassischen Bereich vorbereitet sind, sondern auch auf Terminologierbeit, Fachsprache und Untertitelung. Aufgrund der Fähigkeit, sich wie ein „Chamäleon" anzupassen und sich schnell in neue Themenbereiche einzuarbeiten, bringen Translator:innen wertvolle Kompetenzen für das Unterrichten mit, was in Kapitel 3 in Bezug auf das Sprachinstitut des Bundesheeres genauer diskutiert wird.

1.2.2.1 Die Vorgaben und Kriterien von Verbänden und Institutionen

Berufsverbände wie die AIIC und auch die europäischen Institutionen sind als zukünftige Arbeitgeberinnen ein Wegweiser für den Translationsunterricht an Universitäten. Dies spiegelt sich vor allem in Kursen, die die internationalen Organisationen behandeln und in der individuellen Fachvertiefung im Masterstudium Translation, wider.

Die Generaldirektionen GD Übersetzung, GD SCIC und GD LINC der EU zählen mit 24 Amtssprachen zu den größten Arbeitgeberinnen für Translator:innen weltweit. Die Dolmetsch- und Übersetzungsdienste orientieren sich am Muttersprachenprinzip. Aus diesem Grund ist dies auch so in den Curricula des ZTW verankert und es wird in die Erstsprache (A-Sprache) und in die Zweitsprache (B-Sprache) gearbeitet. Wer in der GD-Übersetzung arbeiten möchte, muss mindestes ein dreijähriges Hochschulstudium in Sprachen, Wirtschaft, Recht, Naturwissenschaften oder einer anderen Spezialisierung erworben haben. Um im Rahmen des Masterstudiums Translation am Zentrum für Translationswissenschaft das Know-how in diesen Bereichen zu sammeln, können Kurse im Ausmaß von 20 ECTS besucht werden – beispielsweise ist der Kurs Europarecht möglich. Im Curriculum des Konferenzdolmetscherstudiums ist beispielsweise der Kurs *Konferenzterminologie und internationale Organisationen* vorgesehen. In der GD Übersetzung werden verschiedene Texte übersetzt, wie zum Beispiel Reden, Sprechzettel, Vermerke oder Pressemitteilungen. Das Arbeiten mit diesen Textsorten ist bereits im Bachelorstudium Transkulturelle Kommunikation ein wichtiger Bestandteil und soll aufbauend dem Masterstudium dienen. Auch elektronische Hilfsmittel, wie die Terminologiedatenbanken *IATE* und *linguee.com* stammen von den EU-Institutionen und werden einem bereits während des Studiums nähergebracht (vgl. Kadrić & Kaindl 2016: 221).

Der Europäische Tag der Sprachen, der Tag der offenen Tür in den europäischen Institutionen oder Webinare die häufig für Studierende angeboten werden, sind ebenfalls Veranstaltungen, die die Studierenden ermutigen sollen, nach dem Studium eine Laufbahn ebendort anzustreben. Wenn es um die Ausbildungsstandards von Dolmetscher:innen und Übersetzer:innen und deren Schutz im späteren Berufsleben, wie zum Beispiel die Einsatzdauer in den Kabinen geht, spielen Berufsverbände eine wichtige Rolle.

Der internationale Verband der Konferenzdolmetscher (Association internationale des Interprètes de conférence – AIIC)

Die AIIC, die 1953 auf Initiative junger Konferenzdolmetscher:innen gegründet wurde, ist der einzige internationale Berufsverband für Konferenzdolmetscher:innen. Fürthauer (2002) findet in diesem Zusammenhang folgende Worte für die Anfänge des Verbandes:

> Kaum einer der dabei zum Einsatz kommenden Dolmetscher hat sich bewußt für diesen Beruf entschieden, viel eher handelte es sich um Menschen, die aufgrund ihres Lebenslaufs mehrere Sprachen beherrschten und nun mit diesem Kapitel ihren Lebensunterhalt verdienen wollten oder mußten. Sie verfügen weder über eine systematische Ausbildung noch über geeignete Mittel, um ihre Forderungen nach vernünftigen Arbeitsbedingungen und Honoraren durchzusetzen. (Fürthauer 2002: 225)

Um das Anstellen von Lai:innen zu vermeiden und den ausgebildeten Dolmetscher:innen ein besseres Arbeitsumfeld zu bieten, war und ist die Aufnahme neuer Mitglieder in den Berufsverband ein Gütesiegel. Eine Vorgabe der AIIC, die auch an den Ausbildungsstätten und in der Europäischen Union befolgt wird, ist, dass für jede Sprache zwei Personen beim Simultandolmetschen in der Kabine sitzen müssen und nach 30 Minuten abgewechselt wird. Diese Vorgaben sind auch für Auftraggaber:innen ein Gütesiegel. Auch die Befolgung des A-, B-, C-Sprachenprinzips geht auf die AIIC zurück und hat somit zu einer positiven Veränderung des Berufes geführt (vgl. Fürthauer 2002: 229ff.). Ein heutzutage wichtiger Aspekt mit dem sich die AIIC beschäftigt, sind die technischen Entwicklungen. Sie hält sich diesbezüglich auf dem aktuellsten Stand, wobei sie sich intensiv mit den ISO-Normen für Kabinen und Ausrüstung sowie mit der Entwicklung von neuen Dolmetschmodi, wie dem Aufkommen des Ferndolmetschens, befasst. Ebenso wurde ein Ausschuss für Rechtsdolmetschen und Gebärdensprachennetze eingeführt, um der Inklusion einen Schritt näher zu kommen. Die Tatsache, dass die AIIC heute nicht mehr nur Koferenzdolmetscher:innen vertritt, sondern auch Gebärdensprachdolmetscher:innen unter ihren Mitgliedern hat, ist ein Beweis dafür, dass sie alle Bereiche des Dolmetscherberufs im 21. Jahrhundert abdeckt (vgl. AIIC 2023). Die AIIC legte schon gleich nach

Gründung großen Wert auf die Arbeitsbedingungen im weitesten Sinne, auch in Bezug auf Sicherheit und Gesundheit am Arbeitsplatz. Der Kodex sah vor, dass die Mitglieder einen einzigen beruflichen Wohnsitz haben durften, dass alle Mitglieder eines Teams je nach Erfahrung gleich bezahlt werden mussten und dass die Verträge auch bei Ausfall von Sitzungen eingehalten werden mussten. Um angemessene Vergütung, Teamarbeit, Arbeitszeiten und -bedingungen festzulegen, begann der Verband 1967, im Namen aller Dolmetscher:innen mit großen Organisationen genau über diese Aspekte zu verhandeln. Die daraus entstandenen Abmachungen mit Organisationen wie den Vereinten Nationen, der EU, der NATO oder dem Europarat, werden regelmäßig überprüft und aktualisiert und gelten für alle Dolmetscher:innen, die für diese Organisationen dolmetschen – egal ob sie Verbandsmitglieder sind oder nicht. Diese Abmachungen sind daher ein Schlüsselelement zum einen in Bezug auf die Wahrnehmung von Konferenzdolmetscher:innen und zum anderen in Bezug auf deren Arbeitsbedingen, in einer sich ständig verändernden Arbeitswelt.

Für die Trainingsprogramme in Bezug auf das Konferenzdolmetschen hat die AIIC auch sechs Best-Practice-Kriterien entwickelt. Die erste Kategorie bilden die sogenannten *Eliminatory Criteria* (Ausschlusskriterien), die beispielsweise die Dauer und die Zulassungsbedingen festlegen. An zweiter Stelle stehen die Kriterien, die vor Beginn des Trainings absolviert werden sollen. Dazu gehört beispielsweise ein Auslandsaufenthalt in den Ländern der Arbeitssprachen. An dritter Stelle steht der Kurs selbst und was das Curriculum beinhalten soll. Hier wird besonders die Mischung aus theoretischen und praktischen Komponenten beschrieben. Ein wichtiger Punkt ist, dass diese von praktizierenden Dolmetscher:innen durchgeführt werden sollten. An vierter Stelle stehen die Unterrichtenden selbst. Dolmetschunterricht soll von Personen durchgeführt werden, deren Sprachen offiziell bei der AIIC angemeldet sind. Im letzten Kriterium werden Prüfungen vorgeschrieben und dass nach positivem Absolvieren ein Zeugnis mit den Kompetenzen in den aktiven und passiven Sprachen ausgestellt wird (vgl. AIIC 2023).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Berufsverbände und internationale Organisationen wichtige Wegweiser für die Erstellung der Curricula sind. Sie möchten, den Studierenden der Studiengänge Übersetzen und Dolmetschen die Berufsethik, der sie sich im Berufsleben bewusst sein sollen, vermitteln. Obwohl es heutzutage oftmals immer noch der Realität entspricht, dass Kund:innen von Translator:innen verlangen, lange Aufträge alleine durchzuführen, ist es wichtig, dass sich die Absolvent:innen des ZTW dem Wert ihrer Kompetenzen bewusst sind und Grenzen ziehen können. Denn nur wenn die Mitglieder der Berufsverbände die Kriterien vor Auftragannahme mit den Kund:innen abklären, kann die Qualität der Dolmetschung oder Übersetzung sichergestellt werden.

1.2.3 Die erlernten Kompetenzen im Bachelor- und Masterstudium

Im folgenden Unterkapitel werden die erlernten Kompetenzen des Bachelor- und Masterstudiums genauer beschrieben, das die interviewten Translator:innen absolviert haben. Ein Teil dieser Personengruppe hat jedoch noch das Diplomstudium vor der Reform des Bologna-Prozesses abgeschlossen. Das Bachelorstudium stellt Kulturkompetenz, Textkompetenz, Medienkompetenz, Teamfähigkeit sowie eine gute Kommunikationsfähigkeit in den Arbeitssprachen in den Vordergrund. Am Ende des Studiums verfügen die Absolvent:innen über translatorische Basiskompetenzen inter- und intralingualer Natur in ihren Arbeitssprachen. Diese werden in Bezug auf den interkulturellen Austausch, aber auch in Bezug auf barrierefreie Kommunikation benötigt – eine Kompetenz, die seit 2020 in Form von verschiedenen Kursen im Curriculum verankert ist, abgedeckt wird. Diese können für Kommunikationsdienstleistungen oder ein weiteres Studium relevant sein (vgl. Universität Wie 2020a: 12f.).

Die Studierenden, die sich in weiterer Folge für ein Masterstudium in Translation entscheiden, können auf den im Bachelor erlernten translatorischen Basiskompetenzen aufbauen. Hier gibt es vier verschiedene Schwerpunkte: Man kann sich je nach Interesse für *Fachübersetzen und Sprachindustrie (FS),* wo die Studierenden Kenntnisse in den Bereichen Translationstechnologien, Terminologie- und Sprachressourcenmanagement oder Technologiegestütztes Medienübersetzen und Lokalisierung erlangen, anmelden. Die Ausreifung der Übersetzungskompetenz in Fachbereichen mithilfe von Translationstechnologie und Lokalisierung steht hier besonders im Vordergrund. Im *Schwerpunkt Übersetzen in Literatur – Medien – Kunst (LMK)* ist der richtige Zugang zu künstlerischen Texten mit den entsprechenden Stilmitteln und Sprachregistern wichtig, um die reflektiertesten Entscheidungen beim Übersetzen zu treffen. Die Studierenden lernen vor allem, sich mit poetischen und künstlerischen Texten auseinanderzusetzen. Im Schwerpunkt *Dialogdolmetschen* geht es darum, professionelle Kompetenzen in verschiedenen Einsatzbereichen zu erlernen, um für die Person, für die gedolmetscht wird, den richtigen Ton zu treffen. Die Inhalte dienen dazu, als Dolmetscher:in in Gesprächsettings eingesetzt zu werden, in dem man sich professionell an die jeweiligen Gesprächssituationen anpasst und die Gesprächspartner:innen richtig einschätzt, um die Nachricht nicht zu verfälschen. Beim Schwerpunkt *Konferenzdolmetschen* geht es vor allem um das Erlernen der Dolmetschkompetenz, und darum, sich auf die entsprechenden Dolmetschsituationen vorzubereiten. Diese Kompetenzen reichen von professionellen Konsekutiv- und Simultandolmetschkenntnissen, über die Erarbeitung der richtigen Terminologie bis hin zur Reflexion der eigenen Rolle in der Dolmetschsituation. Die Tätigkeitsbereiche werden wie folgt beschrieben:

> Als Einsatzgebiete kommen insbesondere Unternehmen, öffentliche und private Institutionen, nationale und internationale Organisationen und Medien, Kultureinrichtungen, Verlage sowie Übersetzungsagenturen in Frage. (ZTW 2023)

Hier wird auf die vielfältigen möglichen Tätigkeitsbereiche von Translator:innen eingegangen. In den Kompetenzbeschreibungen der beiden Studiengänge wird jedoch die Tätigkeit in der Forschung großgeschrieben. Dies geht mit den Veränderungen durch den Bologna-Prozess (siehe Kapitel 1.2.1) einher. In diesem Kontext wird im Bachelorstudium und in den Masterstudiengängen am Zentrum für Translationswissenschaft vom wissenschaftlichen und praxisorientierten Zugang zur Translation gesprochen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die translatorische, die transkulturelle, die sprachliche sowie Recherche- und technologische Kompetenz sowie die metafachliche und soziale Kompetenz zentral für die Studiengänge sind. Sie umfassen deshalb so viele verschiedene Facetten, da im Berufsalltag auch diverse Aspekte im Hinterkopf behalten werden müssen, um eine gelungene Arbeit zu leisten. Da sich besonders das Sprachenlernen in der Translation von anderen sprachwissenschaftlichen Studiengängen unterscheidet, muss das Lehrpersonal einen anderen Ansatz in die Lehre integrieren, den sogenannten TILLT-Ansatz.

1.2.4 Der TILLT-Ansatz

TILLT (Translation und Interpreting Oriented Language Learning and Teaching) steht für einen Ansatz, um den Sprachunterricht an die Bedürfnisse der Studierenden der Translationswissenschaft anzupassen. Dieser unterscheidet sich vom klassischen Spracherwerb, da es in erster Linie um die Entwicklung der Fähigkeiten und Kenntnisse in der Sprache in Bezug auf das Dolmetschen und Übersetzen geht. TILLT sollte jedoch erst zur Anwendung kommen, wenn die Studierenden schon eine gute Basis in den Arbeitssprachen erlangt haben.

Der TILLT-Ansatz wurde noch nicht ausreichend in der Translationswissenschaft erforscht, da der Translationsdidaktik erst seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhundert nachgegangen wird (Schmidhofer & Herrero 2021: 17f.). Hurtado Albir ist einer der bekanntesten Vertreter dieses Ansatzes und hat mit den Werken *La enseñanza de la traducción* im Jahre 1996 und *Enseñar a traducir* im Jahre 1999 eine wichtige Grundlage im Bereich der Translationsdidaktik geschaffen. Dabei schlägt er sechs Ziele vor, die die Studierenden im Laufe ihres Studiums erreichen müssen. Die ersten drei, das Entwickeln der Lesekompetenz und das Trainieren der Schreib- und Sprechkompetenz, ordnet er dem klassischen Spracherwerb zu. Die Weiterentwicklung und Erweiterung der Sprachkompetenz, indem die Sprache, die gerade erlernt wird der eigenen Muttersprache gegenüberstellt wird, trägt zur Erweiterung des soziokulturellen

Wissens und das sich Vertrautmachen mit den Quellen bei und wird daher der Ausbildung der Translator:innen zugeordnet (vgl. Schmidhofer & Herrero 2021: 20).

Berenguer und Brehem trugen 1997 zu einer grundlegenden Veränderung der Curricula bei. Die Translator:innenausbildung sollte auf drei Eckpfeilern basieren: Der erste, die Integration des TILLT-Ansatzes, der von nun an auf LSP (Languages for Specific Purposes) basieren sollte. In der angewandten Linguistik bezieht sich LSP zum einem auf die Bedürfnisse der Translator:innenausbildung und zum anderem auf die Erforschung einer bestimmten Sprachvariation in einem bestimmten Fachbereich. Den zweiten Eckpfeiler stellt das kontrastive Sprachenlernen dar. Da beim Übersetzen und Dolmetschen mit zwei Sprachcodes gearbeitet wird, ist es wichtig schon beim Erlernen der Sprache damit zu beginnen. Der dritte Eckpfeiler ist der Umgang mit verschiedenen Textsorten, mit denen man im Alltag konfrontiert ist, da die Charakteristika der einzelnen Textsorten sich auch von Sprache zu Sprache unterscheiden können (vgl. Schmidhofer & Herrero 2021: 21). Bei genauerer Analyse des Curriculums des Bachelorstudiums in Kapitel 1.2.1, kann erkannt werden, dass die drei Eckpfeiler bereits implementiert wurden. Schmidhofer & Herrero (2021) kommen bei ihrem Vergleich der verschiedenen Zugänge der letzten 25 Jahre zu dem Schluss, dass die Forschung sich zu sehr auf die Weiterentwicklung der Lesekompetenzen fokussiert und zu wenig auf die Entwicklung der mündlichen und schriftlichen Kompetenzen. Seidl (2021) und Kalina (2000) stellen eine weitere wichtige Lücke in der Translator:innenausbildung fest: Die Lehrenden haben zwar eine abgeschlossene Dolmetscher:innen- oder Übersetzer:innenausbildung und Berufserfahrung, jedoch fehlt ihnen der pädagogische Hintergrund. Wie aus 1.2.5.1, der genauen Beschreibung der AIIC, hervorgeht, ist es vorgesehen, dass die Lehrenden erfahrene Dolmetscher:innen und Übersetzer:innen sein müssen. Damit diese zusätzliche pädagogische und didaktische Kompetenzen erwerben können, sollte der TILLT-Ansatz ein fester Bestandteil von Konferenzen, Workshops und wissenschaftlichen Publikationen werden, die sich mit der Dolmetscher:innen- und Übersetzer:innenausbildung befassen.

Diese Entwicklungen sind deshalb von großer Bedeutung, da sich der Arbeitsmarkt stetig verändert. Dadurch entstehen zwar neue Berufsfelder, wie Untertitelung oder Postediting, denen bereits Aufmerksamkeit geschenkt wird, jedoch wird wenig vom Berufsfeld der Lehre gesprochen, in welchem Translator:innen tätig sind. Mit einer entsprechenden Zusatzausbildung für das Lehrpersonal an Universitäten, könnten diese auch bewusst den TILLT-Ansatz in ihren Unterricht mit höheren Sprachniveaus einbauen. Dies kann als ein klares Manko gesehen werden und sollte in Zukunft in der Wissenschaft und in den Konferenzen diskutiert werden.

1.2.5 Die translatorische Kompetenz

Was wird unter der translatorischen Kompetenz verstanden, die so ausschlaggebend für die Ausbildung und den Beruf ist? Im Folgenden werden verschiedene Zugänge präsentiert und anschließend wird ein Fazit daraus gezogen.

Die translatorische Kompetenz wird je nach Disziplin anders verstanden. Eine sehr bekannte Definition aus linguistischer Sicht stammt von Gert Jäger (1976) und besagt, dass die praktische kommunikative Tätigkeit eines Sprachmittlers, der Translationsprozess selbst, auf einer Kombination mehrerer Fähigkeiten beruht:

> Da die wesentliche Gemeinsamkeit aller Translationsprozesse darin besteht, dass es sprachliche Prozesse sind, nimmt die Fähigkeit, den sprachlichen Prozess der Textzuordnung ausführen zu können, unter den für die kommunikativen translatorischen Tätigkeiten notwendigen Fähigkeiten den zentralen Platz ein. Wir wollen diese Fähigkeit translatorische Kompetenz nennen [….]. (Jäger 1976: 2f.)

Anhand dieser Definition kann erkannt werden, dass Kommunikation und Sprache zwei Stichworte sind, auf die sich Jäger stützt. Als einer der Begründer der Leipziger Schule und Sprach- und Übersetzungswissenschaftler stellt er die sprachliche Perspektive im Translationsprozess in den Vordergrund.

Risku (1998) hingegen ordnet mithilfe ihres Modells die translatorische Kompetenz aus kognitionswissenschaftlicher Sicht in vier Felder ein. Sie stellt den/die Übersetzer:in als Problemlöser:in in den Mittelpunkt ihres Modells. An erster Stelle steht die „Selbstorganisation", das heißt die Reflexion des eigenen translatorischen Handelns, in Bezug auf die eigene Rolle, Aufgaben und Fähigkeiten im Übersetzungsprozess. Die Maßnahmenplanung und Entscheidung fokussiert sich auf die Fähigkeit zu übersetzen und die konkreten Teilaufgaben zu lösen. Die Makrostrategiebildung fokussiert sich darauf zu verstehen, was mit der Übersetzung erreicht werden soll. An letzter Stelle steht die Informationsintegration, wobei es um das Nutzen von Hilfsmitteln geht (vgl. Risku 1998: 228ff.). Cooke und Dengscherz (2020) definieren translatorische Kompetenz als eine besondere Form der transkulturellen Kommunikation. Es kann verschiedene Personen mit unterschiedlichen Hintergründen betreffen und muss nicht immer Expert:innen im Translationsprozess involvieren (vgl. Cooke & Dengscherz 2020: 50). In diesem Kontext spielt auch der Perspektivenwechsel eine zentrale Rolle. Das heißt, dass beim Translationsprozess auf die Zielgruppe geachtet werden muss und dass diese andere Einstellungen und Kenntnisse als man selbst mitbringt (vgl. Cooke & Dengscherz 2020: 57f.). Um den Text, die Zielgruppe und den Kontext zu verstehen, benötigt es oftmals eine umfassende Recherche, was ein wichtiger Teil des professionellen translatorischen Handelns ist (vgl. Kadrić,

Kaindl & Reithofer 2019: 145). Um sich das benötigte Wissen anzueignen sind Wörterbücher, Paralleltexte und Terminologiedatenbanken nötig. Dieses Wissen wird auch als translationsrelevant bezeichnet. Translator:innen sind ständig neuen Texten ausgesetzt, die mit gewissen Präsuppositionen gelesen werden. Wenn diese Präsuppositionen noch nicht zur Gänze ausgeprägt sind, müssen diese angeeignet werden. Wichtige Hilfsmittel, um Übersetzungen anzufertigen, sind neben Print- und Onlinewörterbüchern, Translationmemories, die es ermöglichen, bereits erstellte Übersetzungen zu vergleichen. Hilfsmittel ermöglichen auch ein effizienteres Arbeiten, das in translatorischen Berufen unverzichtbar ist (vgl. Kadrić, Kaindl & Reithofer 2019: 146).

Anhand dieser Definitionen und Herangehensweisen wird ersichtlich, dass sich die Sicht auf die translatorische Kompetenz je nach Epoche und Forschungshintergrund der Wissenschaftler:innen ändert. Von Jäger (1976), der die Sprache in den Mittelpunkt stellt, über Risku (1998), die sich auf die kognitiven Prozesse fokussiert, bis hin zu Cooke und Dengscherz (2020) für die transkulturelle Kommunikation ein wesentlicher Bestandteil dieser Kompetenz ist. Kadrić, Kaindl & Reithofer (2019) ergänzen den Begriff der translatorischen Kompetenz, um sich auf das Ziel der Translation zu fokussieren. Das Eingehen auf die Zielgruppe ist essenziell, um ein erfolgreiches Produkt abzuliefern. Das zeigt, dass es nicht nur eine Definition geben kann, der alle zustimmen, sondern es verschiedene Sichtweisen, die sich einander ergänzen, gibt. Die Kompetenzen, die durch das Bachelor- und Masterstudium vermittelt werden, können durch die pädagogischen Zusatzangebote der Universität Wien ergänzt werden und einen Teil der Absolvent:innen der Translationswissenschaft auf ihr zukünftiges Berufsfeld Lehre vorbereiten.

1.2.5.1 Die pädagogischen Angebote des Erweiterungscurriculums

Im Folgenden werden zwei Erweiterungscurricula (EC) der Universität Wien beschrieben. Zum einen das *EC Erwachsenenbildung* des Studienganges Bildungswissenschaft und zum anderen das *EC Deutsche Sprache*, da diese beiden am besten als Ergänzung zur Translationswissenschaft geeignet sind.

EC-Erwachsenenbildung

Im Rahmen des Erweiterungscurriculums im Ausmaß von 45 ECTS ist das Absolvieren jedes Erweiterungscurriculums, für welches die Voraussetzungen erfüllt werden, möglich, auch jenes des Studiums Bildungswissenschaften. Die Studienprogrammleitung Bildungswissenschaften

bittet sechs verschiedene Erweiterungscurricula im Umfang von je 15 ECTS an. Das *EC Erwachsenenbildung – 692* wäre für Translator:innen, welches mit Wintersemester 2019/2020 das EC „Grundlagen der Weiterbildung“ abgelöst hat, das passendste. Es gliedert sich in drei Module in Form von Vorlesungen im Ausmaß von jeweils zwei Semesterstunden und 5 ECTS. Es zielt vor allem auf die Erwachsenenbildung ab, ein Feld in dem auch die Translator:innen am SIB tätig sind und für die es eine gute pädagogische Ergänzung wäre.

Es gliedert sich wie folgt:
Modul 1: Erwachsenenbildung als gesellschaftliches Handlungsfeld
Modul 2: Bildung im Lebenslauf
Modul 3: Aktuelle Themen in der Erwachsenenbildung

Laut Beschreibung des Erweiterungscurriculums Erwachsenenbildung richtet sich dieses an Studierende, die sich für „eine Berufsperspektive in der Erwachsenen- und Weiterbildung“ (Universität Wien 2023: 1) interessieren. Dieses umfasst grundlegende Bildungsprozesse für Erwachsene und Ziel ist es, zum einen über verschiedene theoretische und konzeptionelle Ansätze der Wissenschaft informiert zu sein und zum anderen einen Einblick in die Bildungspraxis zu erhalten. Laut Curriculum besteht für alle drei Module keine Teilnahmevoraussetzung. Im ersten Modul werden die Hintergründe des Berufsfeldes der Erwachsenenbildung genauerer erkundet. Anschließend folgt das Modul 2*, Bildung im Lebenslauf*, in welchem sich die Studierenden Forschungsansätze zu Lern- und Bildungsprozessen aneignen. Es wird einem nähergebracht, wie Unterricht mit Erwachsenen gestaltet wird und wie die institutionell-gesellschaftliche Sicht in Bezug auf Bildungsprozesse differenziert wird.
Im dritten Modul *Aktuelle Themen der Erwachsenenbildung* geht es um die Verknüpfung zwischen Wissenschaft, Bildungspraxis und Bildungspolitik (vgl. Senat Universität Wien 2023: 1ff.).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der große Vorteil dieses Erweiterungscurriculums der offene Zugang für alle ist. Wenn ein anderes Studium ohne pädagogischen Hintergrund, wie das der Translationswissenschaft absolviert wird und man trotzdem im Bildungsbereich arbeiten möchte, kann durch das Erweiterungscurriculum eine wichtige Grundlage geschaffen werden.

Deutsche Sprache

Das Erweiterungscurriculum *Deutsche Sprache* hat sich zum Ziel gesetzt, Basiskenntnisse im Bereich der Sprachwissenschaft mit Fokus auf DaF/DaZ zu setzen. Die Studierenden können Grundkenntnisse und Einblicke in die Gegenstände, Aufgabenfelder, Methoden und Praktiken der Germanischen Sprachwissenschaft und/oder Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache erhalten. Das EC ist auch für Personen geeignet, die einen Studiengang in Richtung Kultur- oder Sprachwissenschaften besuchen. Sie können im Ausmaß von 16 ECTS, Vorlesungen zu jeweils 4 ECTS aus dem Bereich *germanistische Sprachwissenschaft* und/oder *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache wählen*. Infrage kommen würden beispielsweise die folgenden Kurse:

VO DaF-/DaZ-Fachgeschichte, Forschungsgegenstände und -methoden
VO Linguistische Grundlagen von DaF-/DaZ-Bildungsangeboten
VO DaF-/DaZ-Vermittlung in spezifischen Handlungsfeldern
(vgl. Universität Wien 2020b: 1f.)

Mit diesem EC wären Translator:innen beispielsweise für den Bereich DaF/DaZ gut bedient, welcher für viele seit 2016 ein wichtiger Neben- bzw. Vollzeitjob im Bereich des Unterrichtens ist, wie Sinclair (2018) schreibt.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich dieses EC gut für Personen eignet, die schon mithilfe ihres Studiums einen didaktischen Hintergrund erworben haben und sich auf die Erwachsenenbildung spezialisieren wollen oder Personen, die Sprachen studiert haben und sich auf dem Fachgebiet DaF/DaZ spezialisiert haben, denen aber das Berufsfeld der Erwachsenenbildung neu ist. Die Zustimmung der Translator:innen am SIB in Bezug auf Erweiterungscurricula und pädagogische Fortbildungen ist weitgehend positiv und wird auch befürwortet, wie aus den Ergebnissen des Fragebogens und der Interviews (siehe Kapitel 4) hervorgeht, da ihnen die pädagogischen und didaktischen Hintergründe fehlen und sie das Berufsfeld Lehre zufällig für sich entdeckt haben.

2 Translator:innen als Sprachlehrende

Im folgenden Kapitel wird der aktuelle Stand der unterrichtenden Translator:innen in Österreich und deren Kompetenzen beschrieben. In diesem Zusammenhang wird auf die Kernkompetenzen, interkulturelle Kompetenzen, Sprachkompetenzen und pädagogische Kompetenzen, eingegangen.

Für Akademiker:innen ist es zunehmend schwieriger, keine passenden Jobs zu finden, und das AMS, *abif* (analyse beratung und interdisziplinäre forschung) und das Sozialforschungsinstitut Sora führten 2008 unter anderem mit Absolvent:innen des Studienganges Translation eine Studie durch, um den Zugang zum Arbeitsmarkt für diese Zielgruppe zu verbessern (vgl. AMS 2008: 9). Im Rahmen dieser Studie wurden 48 Absolvent:innen des ZTW telefonisch befragt. 86 Prozent der Befragten haben einen AHS-Abschluss und fast alle gaben an, dass Translation ihr Wunschstudium war. Was in diesem Kontext auffällt, ist, dass die meisten gleich nach Abschluss ihres Studiums nicht mit einer Vollzeitanstellung in ihrem Wunschberuf rechnen konnten. Ein Problem, das in diesem Kontext aufkommt, ist, dass Praktika nur freiwillig absolviert werden können und nicht in allen Curricula vorgesehen sind. 38 Prozent der Befragten haben ein freiwilliges Praktikum absolviert. 50 Prozent sind jedoch bereits während ihres Studiums facheinschlägigen Tätigkeiten nachgegangen (vgl. AMS 2008: 126f.). Das AMS kommt im Sinne der Rekrutierungsstrategien zum folgenden Schluss:

> Die übliche Praxis der Rekrutierung im Berufsfeld von ÜbersetzerInnen und DolmetscherInnen besteht sowohl in der Ausschreibung von Stellen wie auch der Rekrutierung über persönliche Kontakte und soziale Netzwerke. (AMS 2008: 127)

Das heißt, der Großteil der Studierenden findet nach Abschluss eine Anstellung, jedoch keine facheinschlägige, und wenn, dann über persönliche Kontakte. In vielen Jobausschreibungen wird auch nicht spezifisch nach Personen mit dem Studienabschluss Translation gesucht, sondern nach Personen mit Fremdsprachenkenntnissen. Mit diesen müssen die besser qualifizierten Absolvent:innen des ZTW oftmals konkurrieren. Der Mangel an Praxiserfahrungen, den auch Brence (2005) aufgrund der nicht verpflichtenden Praktika beschreibt, ist ebenfalls ein wichtiger Punkt, den das AMS anführt. Da man bisher nur die theoretischen Studieninhalte gewohnt ist, weiß man oft nicht, was einen in der Praxis erwartet (vgl. AMS 2008: 131).

Wichtige Zusatzqualifikationen würden das eigene Repertoire erweitern und einen am Arbeitsmarkt konkurrenzfähiger machen. In diesem Zusammenhang werden besonders Kenntnisse in den Bereichen Wirtschaft und Recht genannt (vgl. AMS 2008: 132).

Gute Chancen haben vor allem Personen, die in internationalen Unternehmen arbeiten möchten,

da die Tätigkeiten oft über das Dolmetschen und Übersetzen hinausgehen und Studierende der Translation wegen ihren vielseitigen Skills gefragt sind. Das AMS nennt Übersetzer:innen und Dolmetscher:innen „Patchworker:innen“ (AMS 2008: 136), weil sie neben dem Übersetzen und Dolmetschen auch weiteren Tätigkeiten nachgehen. In diesem Kontext wird die Kombination aus Dolmetschen und Unterrichten erwähnt. 52 Prozent der Befragten beklagen aber, dass sie bei der Kombination der verschiedenen Tätigkeiten oft unter Zeitdruck stünden und 38 Prozent führten an, unregelmäßig Aufträge zu erhalten, und es entweder sehr stressige Phasen oder Leerlaufphasen, aber keinen Mittelweg gebe (vgl. AMS 2008: 140).

Translation selbst bedeutet oftmals nicht mehr nur Dolmetschen und Übersetzen und viele Absolvent:innen finden sich mit den durch das Studium erlernten Kompetenzen in anderen Berufsfeldern wieder. Durch immer mehr Bedarf an Translation wachsen die Jobangebote in anderen benachbarten Tätigkeitsbereichen, wie dem des Sprachunterrichts – vor allem in der Erwachsenen- und Weiterbildung. In den folgenden Unterkapiteln wird zuerst ein Überblick über die aktuellen Zahlen in Österreich geben. Anschließend werden die erforderlichen Kompetenzen erläutert, die zum einen durch das Studium Translation erworben wurden und zum anderen über das Translationsstudium hinaus noch benötigt werden.

2.1 Die aktuellen Zahlen zu Translator:innen als Lehrende in Österreich

Brence (2005) leistete mit ihrer empirischen Studie zur Berufs- und Ausbildungspraxis von Translator:innen im Rahmen ihrer Diplomarbeit einen wichtigen Beitrag. Sie wollte herausfinden, wie gut Absolvent:innen des ITAT (Institut für theoretische und angewandte Translationswissenschaft in Graz) auf die Arbeitswelt vorbereitet waren. Zur Datenerhebung wurde ein Fragebogen im Umfang von vier Seiten entwickelt. Von den 224 verschickten Fragebögen waren 93 auswertbar. 67,7 Prozent der Befragten gaben an, eine Übersetzer:innenausbildung abgeschlossen zu haben und 28 Prozent schlossen eine Dolmetscherausbildung ab; 4,3 Prozent haben hingegen beide Studienrichtungen absolviert (vgl. Brence 2005: 50). 41 Teilnehmer:innen gaben an, Zusatzqualifikationen erworben zu haben. Von den befragen Personen sind 19,3 Prozent Mitglieder vom Berufsverband Universitas Austria. Dieser Prozentsatz ist sehr niedrig im Vergleich zu den Gesamtbefragten und könnte daran liegen, dass die meisten im Berufsleben in erster Linie nicht Dolmetschen oder Übersetzen. 59 Prozent der Absolvent:innen sind fest angestellt und 8,6 Prozent haben eine feste Anstellung beim Staat oder bei internationalen Organisationen (vgl. Brence 2005: 52).

Jedoch schreibt Brence:

> Auch nach so häufigem Durchdenken wurde bei der Erstellung des Fragebogens leider nicht berücksichtigt, dass viele der AbsolventInnen in einem Mischverhältnis (fest angestellt und freiberuflich tätig) stehen bzw. freiberuflich für ein Übersetzungsbüro arbeiten. Dieser Punkt wurde durchaus von einigen AbsolventInnen kritisiert. (Brence 2005: 52)

In Bezug auf die freiberufliche Tätigkeit geben 41,9 Prozent an selbstständig zu sein und das Unterrichten ist unter „anderen freiberuflichen Tätigkeiten" angeführt. Hierbei sticht besonders ihre Funktion als Sprachtrainer:innen und Lehrer:innen für Deutsch als Fremdsprache hervor. Im Jahre 2014 führte das AMS eine weitere Umfrage durch – diesmal zu Absolvent:innen von Sprachstudien und in Österreich sind sie klar in der Erwachsenenbildung vertreten. Vor allem als Deutschlektor:innen an ausländischen Universitäten oder in Erwachsenenbildungseinrichtungen wie dem Wirtschaftsförderungsinstitut (WIFI) oder den Volkshochschulen (VHS). In Bezug auf das Sprachinstitut des Bundesheeres ist auch der Punkt Berufsbilder im öffentlichen Dienst spannend. Das AMS (2014) gibt diesbezüglich jedoch nur an, dass sich „Philolog:innen" mit der Bildungspolitik und der Gestaltung von Lehrplänen beschäftigen (vgl. AMS 2014: 82f.).

Die Umfrage des AMS bestätigt, dass Translator:innen in der Praxis auch in der Erwachsenenbildung tätig sind. Sie haben eine translatorische Ausbildung absolviert, einige mit dem Ziel, Dolmetscher:innen oder Übersetzer:innen zu werden. Die Unterrichtstätigkeit war für viele lange ein Nebenprodukt oder ein Berufsfeld, in das sie zufällig hineingeraten sind. Durch ihre heutige Funktion als „HLO (Hauptlehroffizier), Dolmetscher:in und Übersetzer:in" können beispielsweise die Translator:innen am SIB alle drei Bereiche verbinden und sind fest angestellt.

Sinclair (2018) schafft mit ihrer Dissertation *Translator:innen als Sprachtrainer:innen* in der sie die translatorischen Sprachlehrkompetenzen und das translatorische Berufsbild Sprachlehrer:in beschreibt, eine wichtige wissenschaftliche Grundlage für dieses noch weitereichend unerforschte Berufsbild (Sinclair 2018: 183). Ihr Forschungsprojekt gliedert sich in zwei Phasen. Zur ersten zählen die *Vorstudie*, sprich die Führung eines 6-monatigen Tagebuches, die *Studie 1A*, sprich die Untersuchung der Sprachlehrkompetenzen und die *Studie 1B*, sprich die Untersuchung des Einsatzes im Sprachenunterrichtsbereich und die Rolle des ZTW. Zur zweiten Phase zählt *Studie 2*, das heißt die Stellungnahme der Expertinnen. In diesem Rahmen wurden in der *Studie 1A* 18 Absolvent:innen des ZTW dazu aufgefordert, ihre Lehrkompetenzen mithilfe des Europäischen Profilrasters für Sprachlehrende (EPR) selbst einzuschätzen. Anschließend wurden teilstrukturierte Interviews geführt und daraus ein Leitfadenkatalog für die Studie 2, die Stellungnahme der Expertinnen, erstellt. Im Rahmen der Selbsteinschät-

zung der 18 Proband:innen konnten zwei keinen Studienabschluss nachweisen, da sie ihre Abschlussarbeit noch nicht fertiggestellt hatten (vgl. Sinclair 2018: 186). In der Studie 1B stellte sich heraus, dass eine Person zusätzlich eine philologische Ausbildung hatte. Zwei Proband:innen führen eine Sprachschule und drei Personen weisen Unterrichtserfahrung auf. In Studie 2 wurden drei von diesen fünf Proband:innen für Expter:inneninterviews ausgewählt, da sie zusätzlich zum Translationsstudium auch ein abgeschlossenes Lehramts- bzw. DaF/DaZ-Studium aufweisen.

In Bezug auf Studie 1A konnte festgestellt werden, dass das Europäische Profilraster für Sprachlehrende eine umfassende Darstellung der Sprachlehrkompetenzen darstellt. Sinclair hat in diesem Zusammenhang in Bezug auf die Kategorie Ausbildung/Qualifikation festgestellt, dass die Proband:innen entweder keine oder eine sehr gute Ausbildung in Bezug auf das Unterrichten aufweisen. In Hinblick auf die Kategorie Unterrichtserfahrung konnte festgestellt werden, dass das Unterrichten für die meisten mindestens ein zweites berufliches Standbein darstellt (vgl. Sinclair 2018: 231). Die interkulturelle Kompetenz sowie das Bewusstsein für Sprache stehen in der Bewertungsskala ganz oben und in Bezug auf die berufliche Weiterentwicklung gaben viele an, dass sie sich Feedback zu ihrer Tätigkeit wünschen würden. Außerdem gaben vier Proband:innen an, mit dem Ablauf des Sprachinstitutes vertraut zu sein, dass es berufliche Aufstiegsmöglichkeiten gibt oder sie eine eigene Sprachschule gründen wollen (vgl. Sinclair 2018: 232).

In der Studie 1B warf Sinclair eine spannende Frage auf: „Warum hast du Translationswissenschaft und nicht etwa Philologie studiert?“. Die Antworten darauf waren bei elf Personen, dass sie Dolmetscher:in und/oder Übersetzer:in werden wollten. Drei gaben sogar an, nicht Sprachen unterrichten zu wollen und für viele waren die praxisbezogenen Inhalte eine Motivation zum Studium (vgl. Sinclair 2018: 238f.). Des Weiteren wollte sie wissen, ob das ZTW das Berufsfeld Lehre während des Studiums jemals thematisierte. 15 Proband: innen gaben an, dass das nicht der Fall war. Die befragten Proband:innen schlossen das Studium zwischen 1998 und 2014 ab. Es stellte sich jedoch heraus, dass viele das Unterrichten als Berufseinstieg nutzen, um ein regelmäßiges Einkommen zu haben (vgl. Sinclair 2018: 240ff.). Bei der Beschreibung der aktuellen Curricula konnte festgestellt werden, dass die Vorbereitung auf das Berufsfeld Lehre nicht verankert ist und auch Sinclair kommt 2018 zu dem Schluss, dass dies nicht so ist. In diesem Zusammenhang war es spannend zu erfahren, warum sie sich nun für das Berufsfeld Lehre entschieden haben. Vier Befragte gaben an, dass der Beruf Translator:in schwer mit dem Familienleben vereinbar sei und sie aus diesem Grund das Unterrichten als zweites Standbein nutzen (vgl. Sinclair 2018: 251f.). Dies führt wiederrum zu der Frage, ob die Translator:innen

sich aufgrund der vermehrten Unterrichts- anstatt Translationstätigkeit eher als Translator:in oder Sprachlehrer:in wahrnehmen. Zehn von 18 antworteten, dass sie sich aufgrund ihrer Ausbildung als Translator:in sehen (vgl. Sinclair 2018: 257f.). Sie geben jedoch an, dass sie sich eine zusätzliche pädagogische Ausbildung wünschen und das Berufsfeld Lehre in das Studium miteinfließen soll.

> Durch ein Tabuisieren wird die Orientierung der Studierenden/Absolvent:innen bezüglich einer entsprechenden Weiterbildung im Bereich des Sprachunterrichts wesentlich erschwert. Außerdem wird durch das Stillschweigen hinsichtlich einer möglichen Sprachunterrichtstätigkeit ein falsches Bild für die Studierenden vermittelt. (Sinclair 2018: 270)

Dieses Thema wurde auch in der zweiten Studie, dem Expert:inneninterview, thematisiert. Hierbei teilten sich die Meinungen jedoch. Expert:in A wünscht sich, näher auf das Berufsfeld Lehre einzugehen, wohingegen Expert:in B meint, dass diese Weiterbildung in Institutionen außerhalb des ZTW stattfinden sollten, da das ZTW Translator:innen und keine Lehrer:innen ausbildet und Expert:in C meint, dass dies nicht in den Aufgabenbereich des ZTW falle.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Sinclairs Dissertation ein wichtiger Schritt Richtung Enttabuisierung des Themas Translator:innen als Sprachtrainer:innen ist. Jedoch muss dem alternativen Berufsfeld, das viele aufgrund diverser Vorteile und Zufälle einschlagen in Zukunft mehr Beachtung geschenkt werden, um eventuelle Kurse, wie die der Translationsdidaktik, einbauen zu können, damit die Studierenden auf das zweite Standbein Lehre vorbereitet werden können. Bereits in den Unterlagen der VO-Mehrsprachigkeit im Bachelorstudium wird erwähnt, dass zwei Drittel der Studierenden nach dem Studium im DaF/DaZ-Bereich arbeiten werden. Dies zeigt zwar, dass dem neuen Berufsfeld Aufmerksamkeit geschenkt wird, es müssen in weiterer Folge jedoch Kurse diesbezüglich, beispielsweise durch das Bewerben von Erweiterungscurricula, angeboten werden. Es hilft nicht weiter, dieses präsente Berufsfeld in Einführungsvorlesungen des Studiums zu erwähnen, ohne eine Alternative oder einen konkreten Vorschlag für die Integration der Ausbildung in das Studium zu bringen.

2.2 Die pädagogischen (Bildungs)hintergründe an den Fakultäten für Dolmetschen und Übersetzen

Um das Berufsfeld Lehre an den Fakultäten für Übersetzen und Dolmetschen zu etablieren, könnte Translationsdidaktik als Studiengang eingeführt werden. Dieser würde zwar nicht auf das Unterrichten an Schulen oder privaten Sprachinstituten vorbereiten, jedoch auf das Unterrichten im universitären Kontext, was ein erster Schritt in die richtige Richtung wäre.

An der Johannes Gutenberg-Universität Mainz kann Translationswissenschaft und -didaktik als möglicher Schwerpunkt gewählt werden, welcher besonders für Studierende geeignet ist, die nach dem Master eine Promotion anstreben und im universitären Kontext arbeiten und forschen möchten. Ziel ist, translationswissenschaftliche Inhalte, sowie translationswissenschaftliches Methodenwissen zu vermitteln. Die Themenschwerpunkte liegen auf theoretischer, empirischer, deskriptiver, angewandter und praktischer Translationswissenschaft. Besonders die methodischen Aspekte werden berücksichtigt und das Auseinandersetzen mit Forschungsergebnissen aus unterschiedlichen Bereichen der Translationswissenschaft wird angestrebt. Zu den Qualifikationszielen nach Abschluss des Studiums zählen zum einen die kritische Analyse und Reflektion komplexer translationswissenschaftlicher Zusammenhänge und die Auseinandersetzung mit konkreten Problemstellungen im akademischen Alltag, und zum anderen die Zusammenarbeit mit anderen Fächern. Am Ende sollten die Studierenden in der Lage sein, in der Translationsdidaktik, -theorie, -kritik und -praxis ein fundamentales Wissen zu haben und dieses später als Lehrende umsetzen (vgl. Johannes Gutenberg-Universität Mainz 2023).

Um dies ebenfalls an der Universität Wien zu etablieren, bräuchte es an erster Stelle ein Pilotprojekt, um zu sehen, ob ein solcher Studiengang überhaupt Anklang findet und wie viele Studierende sich tatsächlich vorstellen könnten, im universitären Kontext zu forschen und zu unterrichten. Es wäre jedoch ein wichtiger und richtiger Schritt und würde das aktuelle Berufsfeld der Translation im positiven Sinne erweitern.

2.3 Die erforderlichen Kompetenzen

Im Folgenden sollen die erforderlichen Kompetenzen für einen erfolgreichen Sprachunterricht erläutert werden. Dazu zählen die interkulturellen Kompetenzen sowie die Sprach- und pädagogischen Kompetenzen. Diese Kompetenzen fallen alle in den Bereich der Fremdsprachendidaktik, welcher von Hallet (2019) folgend definiert wird: „Die Fremdsprachendidaktik befasst sich mit dem Lehren und Lernen von Fremdsprachen und der Erforschung dieser Prozesse.“

(Hallet 2019: 11) Dabei kommt er zu dem Schluss, dass verschiedene Faktoren das Fremdsprachenlernen bestimmen, darunter auch, wie, wann, warum und wo gelernt wird.

2.3.1 Die interkulturellen Kompetenzen

Mit dem Begriff der interkulturellen Kompetenz befasst sich die Wissenschaft erst seit der zweiten Hälfe des 20. Jahrhunderts. Edward T. Hall hat 1959 den Begriff *Intercultural Communication* geprägt, da für ihn Kultur gleich Kommunikation ist. Er kam zu dem Schluss, dass verschiedene Menschen aus verschiedenen Kulturen anders denken, Dinge auf verschiedene Art und Weise wahrnehmen und aus diesem Grund anders handeln. Dieser Begriff wurde vor sechs Jahrzehnten in die Wissenschaft eingeführt, da durch Globalisierung und Migrationsbewegungen immer mehr Bedarf am Verständnis von anderen Kulturen bestand (vgl. Hallet 2019: 346). Edward T. Hall war einer der ersten, der sich damit in seinem Werk *The Silent Language* aus dem Jahre 1959 beschäftigte. Er definiert den Begriff zwar nicht, aber befasste sich mit den grundlegenden kulturellen Unterschieden und der nonverbalen Kommunikation. Damals wurden viele Amerikaner:innen im Laufe ihrer Ausbildung zwar auf die fachlichen Aspekte vorbereitet, jedoch scheiterten die Verhandlungen auf Dienstreisen aufgrund der fehlenden interkulturellen Kompetenzen (vgl. Hall 1959: 14). Sein Werk war aus diesem Grund die Grundlage für die ersten Definitionen der interkulturellen Kompetenz, der in der westlichen Welt anfangs wenig Aufmerksamkeit geschenkt wurde, da greifbarere fachliche Kompetenzen als wichtiger angesehen wurden.

Comenale & Campell (2013) führten mit Lehrpersonen und Schüler:innen in Glastonbury ein Experiment durch, um die Schulcurricula des Fremdsprachenunterrichts zu verbessern. Das Experiment bestand darin, dass muttersprachliche Lehrpersonen die Schüler:innen auf Arabisch und Russisch auf die konkrete Situation „Einkaufen auf einen Markt“ vorbereiten sollen. Schnell stellten sie fest, dass auch bei einer scheinbar einfachen Aufgabe viele interkulturelle Aspekte berücksichtigt werden müssen. Dies wurde aufgenommen und die Hör-, Lese- und Schreibkompetenzen der Schüler:innen im Anschluss abgeprüft. Am Ende des Experiments kamen sie mit der folgenden Definition auf:

> Intercultural competence is not about knowing everything about another culture but rather recognizing cultural nuances and being able to adapt/ understand without judgment. It is understanding that culture is a very complex and changing concept and you cannot look at it just from the surface. It is not about answers, but rather the questions that are generated by curiosity and observation. (Comenale & Campell 2013: 37)

Das zeigt auf, dass ein gewisses Feingefühl für die kleinen Unterschiede benötigt wird und, dass das Gegenüber in einer konkreten Situation richtig abgeschätzt werden muss. Was ist in welchem Land und in welcher Kultur gang und gäbe? All das kann nur durch aufmerksames Zuhören erlernt und anschließend richtig eingeordnet werden. Wenn man die Geschichte der letzten 200 Jahre betrachtet, so sieht man, dass sich vieles nicht nur verändert hat, sondern sich stetig ändert – so auch die interkulturelle Kompetenz. In Bezug auf die Begriffe Interkulturalität und Transkulturalität wird einerseits der Umgang mit verschiedenen Texten und andererseits der expressive Umgang damit verstanden. Je nach Kultur unterscheiden sich diese auch und können sich mit der Realität der Lerner:innen überkreuzen (vgl. Hallet 2019: 214). Die Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts, orientierte sich von Anfang an an Epochen, in denen entweder Kriege, Migration oder der länderübergreifende Waren- und Personenverkehr eine Rolle spielten. Erst ab Mitte der 1970er Jahre nahm der Sprachunterricht einen anderen Lauf. Es ging von nun an um die praktische Anwendung und nicht mehr nur um die Vermittlung von Grammatik- und Kulturwissen (vgl. Hallet 2019: 18f.). Seit den 1990er Jahren wurde den interkulturellen Aspekten beim Sprachenlernen immer mehr Aufmerksamkeit geschenkt (vgl. Hallet 2019: 75f.). In den Curricula der Lehrkräfte sollen daher aus wissenschaftlicher Sicht Schnittstellen zwischen Kulturwissenschaft und Fachdidaktik gefunden werden (vgl. Hallet 2019: 345).

Diesen Begriff der Interkulturellen Kompetenz sehen auch die Translator:innen am SIB als Schlüsselinhalt des Studiums und damit sehen sie sich vor allem im Berufsleben beim Unterrichten konfrontiert. Es geht nicht mehr nur um die Vermittlung von theoretischem Wissen, sondern, wie es auch die STANAG-6001-Norm in Kapitel 3.3.1 vorschlägt, um den kommunikativen Aspekt, das heißt, das Gelernte muss auch im Alltagsleben von den Lerner:innen angewendet werden. Da es vor allem um den kommunikativen Zweck geht, wird einem die Frage gestellt, wie vor allem mündliche Leistungen beurteilt werden können. Dies kann zum einen mithilfe von monologischem Sprechen, wie einem Vortrag oder durch Bildimpulse umgesetzt werden oder mithilfe von dialogischem Sprechen, wie Rollenspielen, Konversation, Diskussionen und Debatten. Es kann auch durch das Vom-Blatt-übersetzen erfolgen und das zeigt, dass auch die translatorische Kompetenz zur Anwendung kommt.

2.3.2 Die Sprachkompetenzen

Die sprachlichen Fertigkeiten wurden erstmals im Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS) im Jahre 2001 verankert. Dieser inkludiert das Hörverstehen, das

Sprechen, das Leseverstehen und das Schreiben. Hören und Lesen gehören den rezeptiven Fertigkeiten an und Sprechen und Schreiben den produktiven (vgl. Hallet 2019: 64). Wichtig ist, dass bei der Sprachkompetenz zwischen Fach- und Allgemeinsprache unterschieden wird, denn wenn Sprachen unterrichtet werden, ist nicht immer das Weitergeben von allgemeinen Inhalten gefragt, die vor allem von den Niveaus A1 bis B1 vorgegeben sind, sondern ab B2 auch Fachwortschatz.

Im Kontext des österreichischen Bundesheeres, welcher in den folgenden zwei Kapiteln aufgegriffen wird, spielt *Fachsprache* eine wichtige Rolle. Sprachlehrer:innen selbst sehen den Fachsprachenunterricht jedoch oft als Fachunterricht an. Sie befürchten dabei, dass sie nicht dazu in der Lage sind, Fachwissen aus einem Bereich zu vermitteln, in dem sie selbst keine Expert:innen sind. Am SIB wird diese Art von Unterricht meist von Militärpersonen übernommen, die selbst ein Sprachstudium absolviert haben und schon öfters im Ausland waren, um dem gerecht zu werden. Dieser Ansatz geht wahrscheinlich damit einher: „Der Fachsprachenunterricht bildet also gewissermaßen die Brücke zwischen allgemeinsprachlichem Unterricht und dem Fachunterricht." (Buhlmann & Fearns 2000: 85) Die Militärpersonen lernen etwas und geben die Erfahrung aus dem Fach weiter. Sprachlehrer:innen hingegen lehren meist Allgemeinsprache, außer sie sind in einem Fach zu Expert:innen geworden. Der Fachsprachenunterricht könnte jedoch langsam begleitend eingeführt werden, wenn gewisse morphologische und syntaktische Strukturen gelehrt werden würden.

Hoffmann (1976) war einer der ersten, der Fachsprache definierte, und zwar wie folgt: „Fachsprache – das ist die Gesamtheit aller sprachlichen Mittel, die in einem fachlich begrenzbaren Kommunikationsbereich verwendet werden, um die Verständigung zwischen den in diesem Bereich tätigen Menschen zu gewährleisten." (Hoffmann 1976: 2) Damit zeigt er auf, dass Fachsprachen Subsprachen sind, die die Kommunikation aufgrund ihrer Morphologie, Lexik und Syntax in einem gewissen Bereich, sprich Fach, möglich machen. Außerdem weist Hoffmanns Definition eine horizontale Gliederung der Fachsprache auf, da es mehr als eine Fachsprache gibt (vgl. Buhlmann & Fearns 2000: 11f.). Daher kann gesagt werden, dass Fachsprache an die Denkelemente des Faches, bestehend aus Fachtermini, gebunden sind und die Strukturen des Faches ausmachen. Zum einen geht es darum, wie es aufgebaut ist, und zum anderem, was in einem Fach für gewöhnlich vorkommt. Das Gegenstück zur horizontalen Gliederung stellt die vertikale Gliederung dar, welche die Fachsprache nach dem Grad der spezialisierten Inhalte strukturiert. Es ist deshalb wichtig, Fachsprachen zu gliedern, da diese sich auf den Spezialisierungsgrad der Fachterminologie auswirken sowie auf den morphologischen und syntaktischen Aufbau von Texten (vgl. Buhlmann & Fearns 2000: 13ff.).

Es kann daher gesagt, werden, dass je nach Fachgebiet auf die Merkmale der jeweiligen Fachsprache eingegangen werden muss. Das kann dazu führen, dass sich, wie im Fall der deutschen Fachsprachen, viele Nominalphrasen in den einzelnen Texten wiederfinden. Buhlmann & Fearns (2000) schreiben, dass in naturwissenschaftlich-technischen Textsorten viele Partizipien I und II sowie Präpositionen und Substantive auftreten (Buhlmann & Fearns 2000: 17ff.). Hier könnten auch militärische Texte aus dem Bereich der militärischen Luftfahrt, die unter anderem Luftfahrttechnik inkludieren, eingeordnet werden. Diese wird am SIB häufig unterrichtet und gebraucht, da zum einen die Militärflugzeuge aus dem Ausland erworben werden und zum anderen die Pilot:innen ihre Ausbildungen teilweise im Ausland absolvieren und an erster Stelle Englisch als Lingua Franca fungiert. Buhmann & Fearns (2000) kommen zu dem Schluss, dass sich dies auch nicht auf die Didaktik auswirkt. Die Fachsprache selbst stellt keine Probleme dar, jedoch müssen sich Lehrpersonen rechtzeitig mit der zu behandelnden Grammatik und den Termini beschäftigen und diese dann den Schüler:innen weitervermitteln (vgl. Buhmann & Fearns 2000: 23).

Brence (2005) führt in ihrer empirischen Studie zum Ausbildungs- und Anforderungsprofil der translatorischen Berufspraxis des AMS an, dass 64 Prozent ihrer Teilnehmer:innen angegeben haben, eine gute Kompetenz in der Muttersprache Deutsch vermittelt bekommen zu haben. Die Ergebnisse variierten jedoch von Sprache zu Sprache. Dies geht mit den Lehrpersonen einher, die die Sprache unterrichteten. Das Niveau in der eigenen Muttersprache ist jedoch vor allem für das Dolmetschen und Übersetzen wichtig. Zudem kommt sie zu dem Schluss, dass sich das Berufsfeld in den letzten zehn Jahren stark verändert hat, und das ebenso in der Gestaltung der Curricula berücksichtigt werden muss (vgl. Brence 2005: 62). In diesem Kontext müssen nicht nur finanzielle Mittel zum Kauf von CAT-Tools eingesetzt werden, sondern auch die Lehrkräfte dementsprechend weitergebildet werden (vgl. Brence 2005: 63).

Im Gegensatz zu DaF/DaZ-Trainer:innen oder Personen, die „nur“ Deutsch auf Lehramt studiert haben und nun dies entweder als Fremdsprache oder als Fach in einer Schule unterrichten und nicht unbedingt eine zweite Sprache studiert haben, ist *Mehrsprachigkeit* oft nicht Bestandteil ihrer Ausbildung oder ihrer Lebensrealität. Bei Translator:innen als Sprachlehrer:innen ist das jedoch schon der Fall und aus diesem Grund sind diese *mehrsprachig.* Die sogenannte *Mehrsprachigkeitskompetenz* ist die Fähigkeit, Kenntnisse einer bereits erlernten Sprache für das Erlernen einer anderen Fremdsprache zu nutzen (Hallet 2019: 303). Aus den folgend angeführten Motivationen ist die Mehrsprachigkeitsdidaktik entstanden, da das Erlernen von Fremdsprachen immer wichtiger wird. Zum einen gehen die soziokulturellen Entwicklungen damit einher, da es in Schulen immer heterogenere und multikulturellere Lerngruppen gibt. In

Bezug auf die Sprachenpolitik legte die EU 1995 fest, dass jede:r EU-Bürger:in noch zwei weitere Sprachen neben der Muttersprache beherrschen soll. Aufgrund der fortschreitenden Globalisierung und Ereignissen, die sich international abspielen, werden Sprachen, vor allem Englisch als Lingua Franca, zu einem Schlüsselelement (vgl. Hallet 2019: 304). In diesem Kapitel konnte festgestellt werden, dass es nicht die eine „Sprachkompetenz" gibt, die gewisse Eigenschaften aufweist. Zu den sprachlichen Anforderungen gehören nämlich das Beherrschen einer Fachsprache und im Kontext der unterrichtenden Translator:innen auch die Mehrsprachigkeitskompetenz, die stetig weiterentwickelt werden muss.

Englisch als Lingua Franca

Englisch spielt in der Welt der Translation zunehmend eine wichtige Rolle, da immer mehr Ausgangstexte auf Englisch verfasst werden sowie die Hauptsprache bei Konferenzen oftmals Englisch ist, obwohl die Redner:innen selbst nicht Englisch als Muttersprache sprechen. Am Institut für Übersetzen und Dolmetschen (IUED) der Züricher Hochschule für Angewandte Wissenschaften wurde in drei Herbstsemestern in den Jahren 2012, 2013 und 2014 „Global-English"-Konferenzeinheiten eingeführt. Albl-Mikasa, Bartels, Mohler & Wick (2015) analyiseren die Dolmetschleistungen der Studierenden bei der Verdolmetschung von ESL (Englisch als Zweitsprache) (vgl. Bolognaprozess Translation 2015: 216). Im Jahre 2014 veröffentlichte der Berufsverband AIIC einen Bericht, der Störfaktoren beim Dolmetschen analysierte. Neben den technischen Innovationen zählt er auch Kommunikationsprobleme und die Verwendung von Globish auf. Genau diese Faktoren müssen Teil der universitären Curricula sein (vgl. Hagemann, Neu & Walter 2017: 216). Als Ausgangsbasis für dieses Experiment wurden aufgezeichnete TED-Talks mit Afrikanischen ELF-Sprecher:innen verwendet. Diese wurden von Studierenden des Masterstudiums Konferenzdolmetschen im zweiten Semester gedolmetscht. Zwei bis drei Videos im Umfang von 18 bis 20 Minuten wurden in ihre A-Sprachen gedolmetscht, wobei 5 von 6 Studierende Deutsch als A-Sprache hatten. Anschließend mussten die Studierenden einen Fragebogen zur Selbstreflexion ausfüllen. Die Hauptprobleme gingen mit den Akzenten der Sprecher:innen einher. Auf die Frage „Warum" wurde herausgefunden, dass die Studierenden „Standard Englisch" gewohnt sind. „It is perhaps not surprising that students had considerable difficulties with ESL-accented speech and proper names, since foreign accents, names and enumerations are among the most well-known problem triggers in interpreting." (Hagemann, Neu & Walter 2017: 227) Dass Global English in deren Curriculum verankert war, half den Studierenden laut eigener Angabe weiter, da sie gezieltes ELF-Training sowie ein höheres Kulturverständnis mitbrachten. Darüber hinaus müssen sie sich von der Satzstruktur

des Standardenglisch befreien, die das Dolmetschen in die Zielsprache erschwert. Im Rahmen des Kurses wurde festgestellt, dass Nicht-Muttersprachler:innen weniger eloquent sind und Pausen mit Füllwörtern fehlen, da sich diese Sprecher:innen auf Fakten und Informationen fokussieren (vgl. Hagemann, Neu, Walter 2017: 228 ff.).

Bei der Überarbeitung des Bachelorcurriculums Transkulturelle Kommunikation im Jahre 2020 wurde auch ein Kurs zu ELF im Curriculum etabliert, da viele Fachkonferenzen aus praktischen Gründen auf Englisch abgehalten werden. Ein gutes Niveau der englischen Sprache wird in vielen Berufsfeldern erwartet und laut vielen Stellenausschreibungen des SIB ist auch Englisch auf Level 4 der STANAG-6001-Norm zu erfüllen. Jeder Offizier sowie Unteroffizier muss zudem Sprachprüfungen absolvieren und aus diesem Grund werden viele Fachwortschatzkurse und Prüfungen in englischer Sprache am SIB angeboten & abgehalten.

2.3.3 Die pädagogischen Kompetenzen

Eine wichtige Definition der Kompetenz in der Pädagogik geht auf Wolfang Klafki und sein Kompetenzmodell der kritisch-konstruktiven Didaktik zurück, das auf der klassischen bildungstheoretischen Didaktik basiert und von ihm im Jahre 1985 weiterentwickelt wurde. Es ist kritisch, weil es Dinge hinterfragt, um den Bildungsauftrag nach bestem Wissen und Gewissen zu erfüllen. Es ist konstruktiv, da die Didaktik sich weiterentwickelt und nicht vor Herausforderungen stehen bleibt. Als ausgebildeter Volksschullehrer bezieht er sich mit seinem Modell auf die Schulen Deutschlands (vgl. Klafki 1985: 17). Das Ziel des Modells, „jungen Menschen in seiner gegenwärtigen Lebensphase Verstehens-, Urteils- und Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen, ihm zugleich zu entsprechenden Entwicklungsmöglichkeiten zu verhelfen“ (Klafki 1980: 33) kann jedoch auch auf die Erwachsenenbildung angewendet werden, da sich diese auch in verschiedenen Lebensphasen befinden und verschiedene Bedürfnisse haben.

In Bezug auf die Kompetenzen von Sprachlehrer:innen schreibt Krumm (2016), dass diese früher zuerst ein rein philologisches Studium absolviert haben und pädagogische Kompetenzen erst nach dem Studium erworben wurden. Im Laufe der Jahre entwickelte sich jedoch die Input- zu einer Output-Orientierung, das heißt, es wurde sich auf die Ziele fokussiert, die Lehrer:innen benötigen, um unterrichten zu können. Zu den Lehrkompetenzen zählen sprachliche, literaturwissenschaftliche und landeskundliche sowie auch unterrichtspraktische und fachdidaktische Kompetenzen (vgl. Krumm 2026: 311). Im europäischen Portfolio für Sprachenlehrende in Ausbildung (EPOSA 2007) wurden die pädagogischen Kompetenzen auf reflexives Lehren ausgelegt. Dabei soll selbst über die eigene Position im Unterricht mit anderen Lehrenden und Lernenden reflektiert werden. Eine Hilfe hierbei ist das Europäische Profilraster

für Sprachenlehrende (EPR 2013), welches im Rahmen eines EU-Projektes entstanden ist. Dabei sollte den Unterrichtenden die Möglichkeit gegeben werden, sich selbst einzuschätzen und weiterzuentwickeln. Die Kann-Bestimmungen, welche auch zur Erstellung des Fragebogens dieser Arbeit angewendet wurden, helfen dabei, eine Einschätzung in Bezug auf die eigene Unterrichtsgestaltung zu ermöglichen (vgl. Krumm 2026: 312f.).

Einer wichtigen Teilkomponente, der sich Lehrpersonen bewusst sein müssen, ist die der Komplexität des Unterrichtes. Zum einen die verschiedenen Charaktere und Interessen, die gleichzeitig aufeinandertreffen und die die Lehrperson immer im Auge haben muss. Auf der anderen Seite kommt das spontane Agieren hinzu, falls Fragen gestellt werden, die nicht in die vorbereiteten Materialien passen (vgl. Schart & Legutke 2018: 36f.). Aus diesem Grund kann der Unterricht nicht bis ins kleinste Detail geplant werden und es gibt „planerische Grauzonen" (Schart & Legutke 2018: 36f.), wie die Ergebnisse von Gruppenarbeiten oder falls eine Aufgabe ausgewählt wurde, die in diesem Moment von den Teilnehmer:innen als zu schwer empfunden wird, muss umdisponiert werden. IP 10 (Kapitel 4.4.2) gab an, dass die Sitzordnung im Kursraum darüber entscheidet, wie wohl sich die Kursteilnehmer:innen fühlen und diese den Lernprozess beeinflusst. Schart & Legutke (2018) sprechen in diesem Zusammenhang von der zentralen Beziehung zwischen Lehrpersonen und Teilnehmer:innen, um die Inhalte so zu vermitteln, dass diese auch aufgenommen werden (vgl. Schart & Legutke 2018: 65). In diesem Zusammenhang kann der Kursraum als Landschaft betrachtet werden, die einen Einfluss auf das Erreichen der pädagogischen und sozialen Ziele hat.

Neben diesem Aspekt muss auch auf die Kursplanung als Teil der pädagogischen Kompetenz eingegangen werden. Wenn Fachsprache unterrichtet wird, müssen verschiedene Aspekte berücksichtigt werden. Zuerst müssen die Lerner:innen verstanden werden, dann müssen die Lernvoraussetzungen, Lernziele, Lerninhalte und in diesen Bereichen die Zusammenarbeit mit Expert:innen erfolgen (vgl. Buhlmann & Fearns 2000: 162). Die Lernziele ergaben sich aus den Curricula und gliedern sich in „Muss-Bestimmungen". Diese sind ein Leidfaden für die Erstellung der Kurse, die mit einer Materialanalyse beginnt. Das heißt es werden Texte analysiert, die in den Unterricht in Bezug auf ihre syntaktischen, morphologischen und lexikalischen Strukturen eingebaut werden sollen. Daraus wird ein Raster erstellt, um zu sehen, welche sprachlichen Phänomene vorkommen. Anschließend werden die Texte in Bezug auf die sprachlichen Grundlagen analysiert. Zuerst werden Wortlisten erstellt, die die Grundlage für die Termini bilden und geeignete Hör-, Lese-, Schreib- und Sprechaufgaben ausgewählt, um die Inhalte zu erarbeiten (vgl. Buhlmann & Fearns 2000: 178).

Nun konnte festgestellt werden, welche Kompetenzen Translator:innen zum Unterrichten benötigen. Doch welche haben sie denn bereits durch das Studium erworben, die auch grundlegend für das Unterrichten sind? Diese fangen bereits beim Begriff Translation selbst an. Der Begriff Translation stammt aus dem lateinischen *transferre* und bedeutet *hinüber-setzen* oder *hinüber-tragen*. Das heißt Translation ist Erklärung. Ist das nicht auch beim Unterrichten so? Es wird erklärt, was in einem Text oder Filmausschnitt zu sehen ist und was der Autor damit gemeint haben könnte sowie Grammatik und Fehler werden erklärt. Es werden die Fragen der Kursteilnehmer:innen verstanden und beantwortet. Cooke (2012) kommt zu dem Schluss, dass Translation genau das bedeutet: erklären, was gemeint wird. Das Ganze setzt jedoch Verstehen voraus. Erst wenn wir die Person gegenüber einschätzen können, wissen wir, wie wir etwas erklären müssen (vgl. Cooke 2012: 65ff.).

Anhand dieses zweiten Kapitels konnte festgestellt werden, dass– beginnend mit den interkulturellen Kompetenzen – diese bereits während des Bachelorstudiums erworben werden, welches sich Transkulturelle Kommunikation nennt. Im anschließenden Masterstudium beschäftigt man sich intensiv mit Themen aus verschiedenen Fachbereichen und muss jede Woche im Rahmen der Kurse zu Fachexpert:innen werden und sich in verschiedene Themen einlesen. Die pädagogischen Kompetenzen an sich werden zwar nicht unterrichtet, jedoch sind Verstehen und Erklären Teil der Translation.

3 Translator:innen als Lehrende am SIB

Eine Frage, die sich im Kontext dieser Arbeit stellt, ist die nach dem Sinn und Zweck der Sprachausbildung im österreichischen Heer. Da Österreich an internationalen Einsätzen beteiligt ist und Militärattachés in verschiedenen Ländern vertreten sind, sind Sprachen essenziell für eine funktionierende Kommunikation, damit fremdsprachige Dokumente verstanden, übersetzt und ausgewertet werden können (vgl. BMLV 2008). Im folgenden Kapitel soll spezifisch auf die Rolle des Sprachinstituts des Bundesheeres (SIB) eingegangen werden. Es werden die Geschichte des Sprachwesens, die Organisation sowie Inhalte und Voraussetzungen in Bezug auf das Personal und die Prüfungsnormen beschrieben.

Das Bundesministerium für Landesverteidigung gliedert sich in die nachgeordneten Dienststellen Kommanden, Akademien, Schulen und Ämter. Das SIB gehört der Landesverteidiungsakademie (LVAk) an. Es hat sich 1984 mit der Fremdsprachenabteilung das erste eigene Organisationselement geschaffen. Dem Institut wird deshalb eine besondere Bedeutung zugeschrieben, da es die Sicherheit für Nachrichtendienste, Lehre und Forschung, sowie die sprachlichen Aktivitäten steuert und „allgemeinsprachliche sowie die Ausbildung in sicherheitsrelevanter Fachsprache durch eigenes Personal, das qualifiziert und jederzeit verfügbar ist, sicherstellt“ (Stocklauser 2017: 78). Es ist zwar organisatorisch und infrastrukturell der LVAk zugeordnet, kümmert sich jedoch eigenständig um sprachliche Anforderungen, die vom Österreichischen Bundesheer gestellt werden (vgl. Stocklauser 2017: 79). 70 Prozent der Tätigkeiten am SIB sind der Sprachausbildung gewidmet,16 Prozent dem Übersetzen und 14 Prozent dem Dolmetschen (vgl. Stocklauser 2017: 94). Hierbei sind auch die Bildungshintergründe der Lehrpersonen spannend. Im Jahre 2001 haben zwölf der Hauptlehroffizier:innen (HLO) ein Lehramtsstudium absolviert und sieben haben Dolmetschen und Übersetzen studiert. Im Jahre 2009 verlagerte sich die Zahl auf 14 Lehramtsabsolvent:innen und neun Dolmetsch- und Übersetzungsabsolvent:innen (vgl. Stocklauser 2017: 93). Im Rahmen der vorliegenden Arbeit aus dem Jahre 2023/2024 sind es sogar zehn Dolmetsch- und Übersetzungsabsolvent:innen. Diese Zahlen haben die Verfasserin dazu motiviert, die Unterrichtstätigkeit von Dolmetscher:innen und Übersetzer:innen am SIB zu untersuchen. Seit dem Jahre 2004 besteht auch eine Kooperation mit dem ZTW der Universität Wien, um zukünftige Sprachmittler:innen auszubilden. Studierende können beispielsweise während der Vorträge an der Landesverteidungsakademie freistehende Dolmetschkabinen zum Übungsdolmetschen nutzen oder wie im Fall der Verfasserin

dieser Arbeit, Praktika absolvieren. Weiters werden immer wieder Lehrende des ZTW zu Fachvorträgen und Wortshops eingeladen. Das Ergebnis dieser Kooperation sind gemeinsame Glossare, Sprachfibeln und ein digitales Sprachressourcenportal (vgl. Nestler & Zecha 2022: 36).

Diese Zahlen zeigen klar, dass Absolvent:innen der Translationswissenschaft am Sprachinstitut genauso eingesetzt werden können wie Lehramtsabsolvent:innen, da die Tätigkeiten viel mehr als das Unterrichten selbst umfassen. In einer hierarchischen militärischen Struktur wie dieser, ist es wichtig, dass die Akteur:innen miteinander agieren. Somit erfolgt zum einen ein interessanter Wissensaustausch und zum anderem führt dies zu einem offenen Umgang der Akteuer:innen miteinander.

3.1 Die Geschichte des Sprachwesens des Bundesheeres

Das Sprachwesen des Österreichischen Bundesheers blickt auf eine lange Geschichte zurück. Bereits während der Habsburgermonarchie bestand ein Vielvölkerstaat, indem verschiedene Sprachen und Dialekte gesprochen wurden. „Das 'Verstehenwollen' und 'Verstehenmüssen' Anderssprachiger hat in der österreichischen Armee bereits eine jahrhundertelange Tradition." (BMLV 2008). Mit diesen Worten eröffnet Ernst (2008) seinen Artikel für die österreichische Militärzeitschrift Truppendienst und zeigt damit auf, dass das Sprachenlernen bereits in der Habsburgermonarchie nicht nur auf Freiwilligkeit beruhte, sondern, dass es unausweichlich war, um eine erfolgreiche Militärlaufbahn einzuschlagen.

Im Jahre 1752 wurde die Ausbildungsstätte *Theresianische Militärakademie (MilAk)* von Maria Theresia in Wiener Neustadt gegründet, die heute eine Fachhochschule für angewandte Militärwissenschaften ist. Vor allem die slawischen Sprachen Tschechisch, B/K/S, Polnisch, aber auch Ungarisch waren damals wichtiger als Englisch und Französisch (vgl. BMLV 2008). Das mehrsprachige Staatengebilde war jedoch instabil. Um das auszugleichen, wurden im Jahre 1867 legislativen Grundlagen der Staatsgrundgesetze eingeführt, welche festhielten, dass „alle Volksstämme des Staates gleichberechtigt sind und jeder Volksstamm ein unverletzliches Recht auf Wahrung und Pflege seiner Nationalität und Sprache habe, um den Schutz von Minderheiten zu garantieren." (Nestler & Zecha 2022: 10) Dies wurde schlussendlich in der k.u.k Armee umgesetzt. Mit der Einführung der Allgemeinen Wehrpflicht 1868 hatten die Rekruten während ihrer Wehrzeit das Recht, in ihrer Sprache Befehle zu erhalten und unterrichtet zu werden (vgl. Nestler & Zecha 2022: 10).

Auf oberster Ebene wurde Deutsch als Standardsprache, in Form des sogenannten *Kommandodeutsch* verwendet, um einfache Befehle für jedermann verständlich zu machen. Offiziell wurde die deutsche Sprache jedoch erst mit Ende des Ersten Weltkriegs zur Dienstsprache,

nachdem Österreich weite Teile seines Landes verlor (vgl. BMLV 2008). Auf den unteren Ebenen wurden die Befehle in die jeweiligen Regimentssprachen übersetzt. Zehn der Sprachen hatten einen offiziellen Stellenwert. Dazu zählten Deutsch, Ungarisch, Tschechisch, Slowakisch, Polnisch, Ruthenisch, Serbokroatisch, Slowenisch, Rumänisch und Italienisch. Um Ansprachen nicht in mehreren Sprachen wiederholen zu müssen, wurden Sprachführer eingeführt (vgl. Nestler & Zecha 2022: 10ff.). Während des Ersten Weltkrieges wurden den Soldaten sogenannte *Instruktionstücher der k.u.k Armee* zu Themengebieten wie Waffenkunde mit auf den Weg gegeben. Da aber viele Soldaten Analphabeten waren und es keine Sprachlehrbücher gab, war dies schwierig zu vermitteln. Der Grund warum die Mehrsprachigkeit in der k.u.k Monarchie scheiterte, lag aus heutiger Sicht an der fehlenden Lingua Franca. Das heutige Österreichische Bundesheer kann zwar nicht mehr mit dem aus der damaligen Zeit vergleichen werden, jedoch mit den Missionen der EU-Battlegroups, in denen Englisch als Lingua Franca fungiert (vgl. Nestler & Zecha 2022: 19ff.).

Die Geschichte des Sprachwesens in der Zweiten Republik

Obwohl die Besatzungsmächte im Jahr 1955 abzogen, wurden erst in den 1960er Jahren Fremdsprachenkenntnisse wieder thematisiert. An der Theresianischen Militärakademie und an der Landesverteidungsakademie im Generalstabskurs (GStbK) wurden vor allem Sondersprachkurse in Englischer Sprache angeboten. Neben Englisch wurden auch Französisch, Russisch, Tschechisch, Ungarisch, Serbokroatisch und Italienisch unterrichtet. Im Rahmen ihrer Ausbildung an der MilAk mussten die Fähnriche, sprich Offiziersanwärter, am Ende eine militärische Hilfsdolmetscherprüfung ablegen, da viele als solche im Berufsleben zum Einsatz kamen (vgl. Nestler & Zecha 2022: 22). Mit den stetig steigenden Anforderungen wurde das militärische Fremdsprachenwesen 1985 ausgegliedert und zu einem eigenen Institut, welches unter dem Namen *Institut für Militärisches Fremdsprachenwesen, IMF, Institut IV* geführt wurde. Brigadier Mag. Friedrich Liebhard, ausgebildeter Englisch Dolmetscher und Lehrer mit UN-Erfahrung im Nahen Osten, hat einen wichtigen Beitrag dazu geleistet. Im Jahre 1992 wurde das Institut unter seiner Führung in *Fremdsprachenabteilung* umbenannt, welches 1999 zum *Sprachinstitut des Bundesheeres (SIB)* wurde (vgl. Nestler & Zecha 2022: 30).

Das Sprachwesen des Österreichischen Bundesheeres kann daher auf eine beeindruckende Geschichte zurückblicken, die von verschiedenen historischen Ereignissen geprägt wurde. Neue Fremdsprachenkonzepte wurden in weiterer Folge entwickelt und durch die Teilnahme Österreichs in der *Partnerschaft für Frieden (PfP)* der NATO im Jahre 1995 wurden die Leistungsstufen in den jeweiligen Sprachen laut NATO-Standardisierungsabkommen

(STANAG 6001) etabliert. Die STANAG-6001-Norm wird in Kapitel 3.3.1 näher erläutert. Somit konnten neben den Festangestellten, welche die Weltsprachen abdeckten, bei Bedarf auch externe Lehrkräfte herangezogen werden. Die Durchführungsbestimmungen für die Sprachausbildung 2002 wurden mittels Grundsatzerlasses (GZ S93726/1-AusbA/2002) festgelegt. Daher wurde der Fokus auf Englisch gelegt, da ab 1998 Unteroffizier:innen ab dem Stabsunteroffizierslehrgang Englisch auf Leistungsstufe 2 beherrschen mussten. Mit den Terroranschlägen am 11. September 2001 wurde Arabisch immer relevanter und seitdem findet ein reger Austausch mit der Sprachschule des jordanischen Heeres in Zarqua statt. Französisch wurde durch die sicherheitspolitisch-militärische Machtposition Frankreichs zur zweitwichtigsten Fremdsprache (vgl. Nestler & Zecha 2022: 31 ff.). Deutsch als Fremdsprache wurde zum einen aufgrund der Internationalisierung und zum anderen wegen mangelnder Deutschkenntnisse des Kaderpersonals immer wichtiger. Unter dem Begriff Kaderpersonal wird folgendes verstand: Jemand, der oder die sich für einen Zeitraum von drei bis neun Jahren in Auslandseinsatzbereitschaft stellt und für mindestens sechs Monate an internationalen Einsätzen teilnimmt. Um Kadersoldat:in zu werden muss seit 2016 eine Eignungsprüfung für die deutsche Sprache abgelegt werden. (vgl. Nestler & Zecha 2022: 36). Im selben Jahr übernahm ObstdG MMag. Fronek das Sprachinstitut und es wurde eine eigene Sprachenpolitik für das ÖBH (Österreichisches Bundesheer) festgelegt, welche sich LINGUA nennt. Diese steht für:

L: Lingua und Interkulturalität (engl. Language and Cultural Awareness)
I: Interoperabilität und Kooperation (engl. Interoperability and Cooperation)
N: Neuerungen und Innovation (engl. Novelties and Innovation)
G: Gesamthafte Führung und Lenkung des Sprachwesens im ÖBH/BMLV (engl. Governance of Defence Language)
U: Unifizierte zivile und militärische, sicherheitsrelevante Sprachdienstleistungen (engl. Unified Civil and Military Security Language Services)
A: Anpassungsfähigkeit und Transformation (engl. Adaptability and Transformation)

Abbildung 1: Sprachenpolitik LINGUA (Nestler & Zecha 2022)

Anhand Abbildung 1 ist zu sehen, dass Mehrsprachigkeit und Interkulturalität aber auch Sprache in Bezug auf Sicherheitspolitik und Militärwortschatz eine zentrale Rolle spielen. Translator:innen, die aufgrund ihrer vielen Facetten von Erich Prunč als *Chamäleons* bezeichnet wurden, passen gut in das Berufsfeld und können, wie der Buchstabe, „A“ Anpassungsfähigkeit

und Transformation, sagt, sich gut anpassen. Da die Fähnriche an der MilAk eine Hilfsdolmetscherprüfung ablegen mussten und verschiedene Militärpersonen am SIB, wie Mag. Friedrich Liebhart, sogar ausgebildete Dolmetscher:innen waren, ist es nicht verwunderlich, dass die Dolmetscher:innenausbildung eine große Rolle im Berufsleben spielt.

3.2 Die Organisation des Sprachwesens

Die Grundlagen der Sprachmittlung basieren auf nationaler Ebene auf der ÖNORM EN ISO 17100 und auf internationalerer Ebene auf der NATO STANAG-6001-Norm, da sich Österreich als Mitglied der NATO-PfF-Staaten an das Partnership Goal (PG) G0355 „Language Requirements“ angepasst hat.

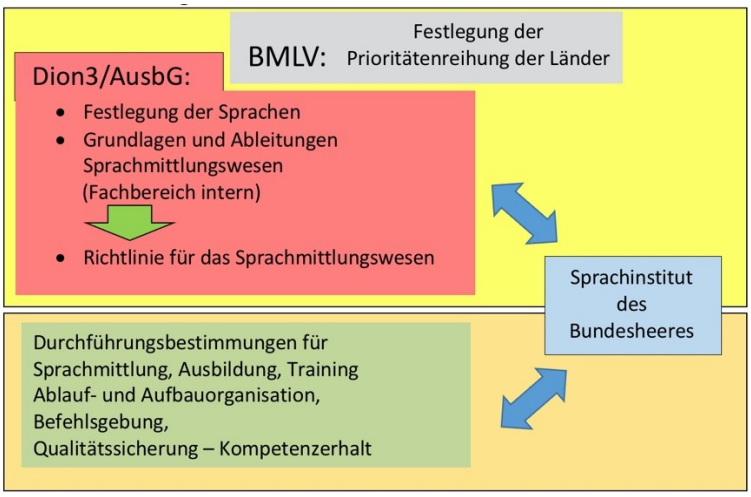


Abbildung 2: Verantwortungsbereiche des Sprachmittlungswesens (BMLV 2022)

Wie aus der zweiten Abbildung hervorgeht, ist das Sprachmittlungswesen im ÖBH dem BMLV (Bundesministerium für Landesverteidigung) unterstellt. Die Direktion 3 (Dion3), die für die Ausbildung zuständig ist, legt die Grundlagen und Richtlinien, sowie die Durchführungsbestimmungen für die Sprachausbildung, den Ablauf und die Qualitätssicherung fest. Das SIB muss sich daher an all diese Aspekte halten und steht mit ihnen in einer Wechselbeziehung.

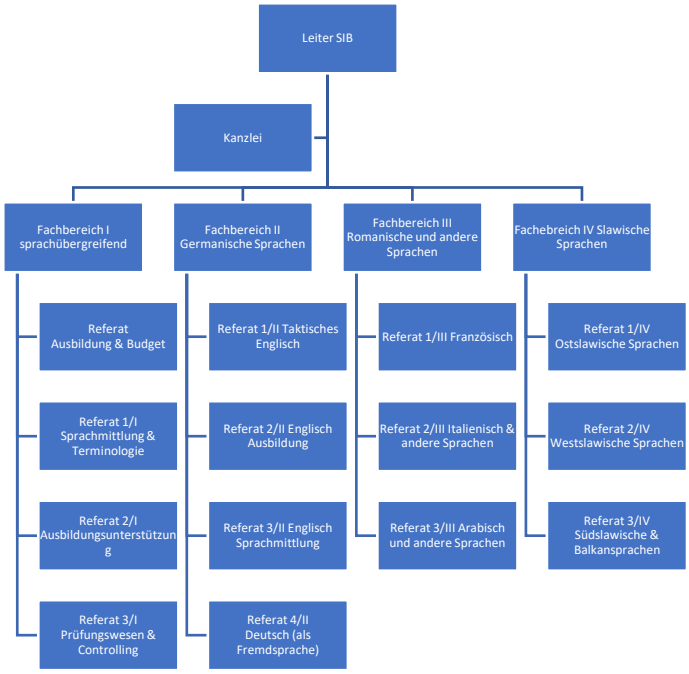


Abbildung 3: Gliederung der Fachbereiche innerhalb des Sprachinstitutes (Stocklauser 2017)

Wie aus Abbildung 3 hervorgeht, gibt es vier Fachbereiche. Fachbereich I ist fachübergreifend und beschäftigt sich mit administrativen Aufgaben, Terminologie, Ausbildung und der Budgetplanung. Zu Fachbereich II gehören die germanischen Sprachen, sprich Deutsch und Englisch. Fachbereich III gliedert sich in romanische und andere Sprachen, wobei zurzeit vor allem Italienisch und Französisch, sowie Arabisch unterrichtet werden. Zu Fachbereich IV zählen die slawischen Sprachen.

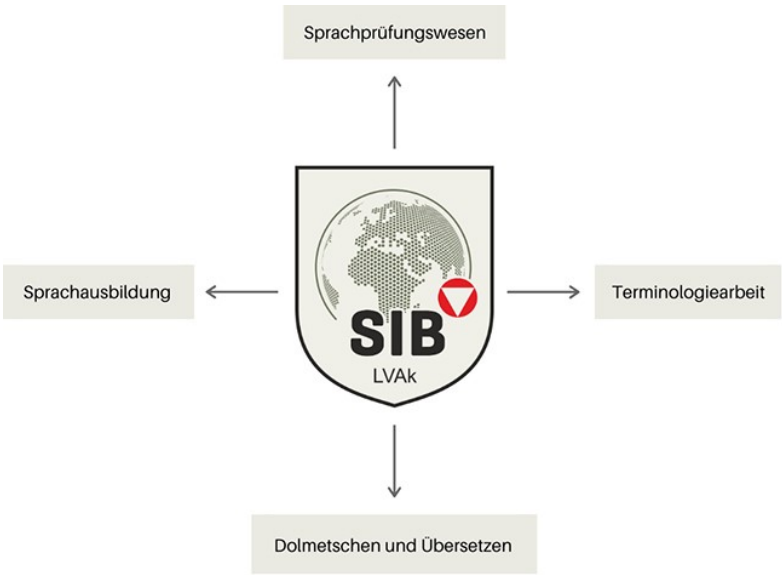


Abbildung 4: Aufgaben des Sprachinstitutes (bmlv.gv.at 2022)

Da das Bundesheer verschiedenen Aufgaben im In- und Ausland nachgeht, sind gute Sprachkompetenzen eine Voraussetzung. Die vier, auf der Abbildung 4 abgebildeten Bereiche, Sprachprüfungswesen, Terminologiearbeit, Dolmetschen und Übersetzen sowie die Sprachausbildung sind wesentlich, um die Tätigkeiten zufriedenstellend durchzuführen.

Das *Sprachprüfungswesen* stellt sicher, dass die benötigten Sprachkompetenzen, geprüft werden, damit die Qualität der Resultate garantiert werden kann. Diese werden anhand der STANAG-6001-Norm sichergestellt, die gemeinsam mit anderen Nationen weiterentwickelt wird. Da sich der Militärwortschatz je nach Fachgebiet unterscheidet, ist es wichtig vor, allem sicherheitsrelevante Terminologie mit allen Begriffen und ihren Benennungen zu erfassen und diese anhand von Glossaren, Wörterbüchern und Smartphone-Apps zugänglich zu machen. Die *Terminologiearbeit* stellt daher die Basis für *Dolmetschungen, Übersetzungen* und den Sprachunterricht dar. Dolmetschen bei Fachvorträgen oder bilateralen Treffen sowie das Übersetzen von fachsprachlichen Texten sind Teil der Aufgaben des Bundesheeres. Das letzte Kernelement, nämlich die *Sprachausbildung*, ist zentral für die Landesverteidigung, aber auch für Auslandseinsätze sowie Einsätze in Krisenfällen. Je nach Niveaus, Bedürfnissen und Sprachen gehört auch das Vermitteln der Fachsprache dazu (vgl. BMLV 2023).

Die Gliederung des Institutes zeigt, dass es hierarchisch zwar streng unterteilt ist, aber die verschiedenen Aufgabenbereiche ineinander übergehen und miteinander kooperieren.

3.3 Neue Medien im Rahmen des Sprachunterrichts und bei Sprachprüfungen

Schlapschy reflektierte bereits 2009 darüber, wie der Unterricht und die Prüfungen am SIB digitalisiert und effizienter gestalten werden können. Ziel seiner Arbeit war es, aufzuzeigen, wie methodisch-didaktische Ansätze am besten mit dem pädagogischen Handeln verknüpft werden können (vgl. Schlapschy 2009: 128). Er hebt hervor, dass derzeit die Möglichkeit einer digitalen Einstufungsprüfung nur für Englisch besteht, wobei diese nur im Sprachlabor des SIBs und nicht extern möglich ist. Die Herausforderung liege an der Authentifizierung im Falle einer externen Absolvierung, die für das Ablegen des Tests grundlegend sei (vgl. Schlapschy 2009: 133). Dazu müssten Faktoren, wie das Fehlen der technischen Ausstattung, die Motivation der Lehrenden und die lückenhaften medienpädagogische Konzepte, aufgegriffen werden. Seit 2019 hat sich das SIB die Umsetzung des „Digitalisierten Sprachwesens" aktiv zum Ziel gesetzt, um Platz für Innovation zu schaffen. Vor allem für Sprachkurse stehen Tools wie ein Smartboard, iPads sowie Lernmaterialien in Form von E-Books zur Verfügung (vgl. BMLV 2023).

Sgustav (2020) schreibt, dass digitale Medien Vorteile, wie das Senken der Kosten im Ausbildungsbereich und erweiterte Weiterbildungsmöglichkeiten für Soldaten:innen mit sich bringen, da sie diese von verschiedenen Standorten aus flexibel absolvieren könnten (vgl. Sgustav 2020: 35). Sie schreibt in diesem Kontext, dass E-Learningplattformen grundlegend sind, um Inhalte zu vermitteln. Am SIB wurde bisher das Programm SITOS SIX mit Teletutor:innen verwendet. Im Jahr 2024 soll Moodle als unterstützende Lernplattform eingeführt werden. In den letzten Jahren hat auch die Digitalisierung immer mehr an Bedeutung gewonnen und seit 2017 gibt es das Projekt Digitalisierung im Sprachwesen als Teil der Initiative Digital Agenda Austria. Dies spiegelt sich im Kursgeschehen in digitalen Hörsälen sowie dem Einsatz von iPads und MacBooks wider. Seit 2021 gibt es ein E-Lab, welches die Erstellung von Lehrvideos sowie das Abhalten von Online-Unterricht ermöglicht. Bis 2023 soll ein Sprachdienstleistungsportal namens GOS (Globales Online Sprachservice des ÖBH) zur Verfügung gestellt werden (vgl. Nestler & Zecha 2022: 44f.). Diese digitalen Fertigkeiten werden auch in Zukunft für das Lehrpersonal im ÖBH wichtig sein. Das Verstehen von technischen Abläufen, Ausbildungsmethodik, Flexibilität sowie IT-Wissen sind hierbei die Schlagwörter.

Die vorliegende Arbeit ist in den Jahren 2023 und 2024 entstanden und bisher finden nur die Einstufungsprüfungen für Englisch digital statt. Um dies zu ändern, bedarf es zum einen ein handfestes Konzept, zum anderem eine:n professionelle:n Digitalisierungsbeauftragte:n, die oder der diese Arbeit übernimmt und die entsprechenden Qualifikationen aufweist, die mit der Sicherstellung der militärischen Sicherheit einhergehen.

3.4 Das Unterrichten im Militärsetting

In erster Linie ist der Fremdsprachenunterricht am SIB handlungsorientiert. Es geht vor allem darum die Sprache später im Beruf einzusetzen und vom Lehrpersonal wird die Gestaltung des berufsorientierten Fremdsprachenunterrichts, gemäß des VOLL-Ansatzes (vocationally-oriented language learning) erwartet. In diesem Kontext wird vom Lehrpersonal die Beherrschung der Fachsprache verlangt (vgl. Hallet 2019: 316). Im Gegensatz zum Unterricht in der Schule, der einem Lehrplan folgt, orientiert sich der Unterricht in der Erwachsenenbildung an den Lerner:innen und ihren Zielen. Je nach Institution und Berufsbezug, etwa um die interkulturellen und fremdsprachlichen Herausforderungen zu bewältigen, kann eine strukturierte Kursplanung mit Checklisten, Fragebögen und Beobachtungen erstellt werden. Wie auch die STANAG-6001-Norm vorgibt, sollte der Aufbau des Unterrichts kommunikativ orientiert sein und am Ende evaluiert werden (vgl. Hallet 2019: 318).

Bei Einzelausbildungen (EA), die von Hallet (2019) als Einzeltraining und Coaching betitelt werden, treten Lehrpersonen und Lerner:innen in eine Wechselbeziehung. Die Lehrperson bringt den Lernenden Wortschatz, Grammatik, Landeskunde sowie interkulturelle Kompetenzen bei und fungiert als Gesprächspartner:in. Die Mitarbeiter:innen des SIB gehen zahlreichen Aufgaben nach. Zum einen geht es um die Sprachausbildung in 15 Sprachen für Mitarbeiter:innen des Bundesministerium für Inneres (BMI), Außenministerium (BMEIA), Bundesministerum für Justiz (BMJ) und des Bundeskriminalamts (BK) am SIB selbst, aber auch an anderen Dienststellen österreichweit. Diese Sprachkurse können entweder allgemeinsprachlich sein oder es kann militärspezifischer Wortschatz vorkommen, beispielsweise in Bezug auf Cybersecurity oder Luftfahrt. In diesem Zusammenhang ist auch Terminologiearbeit wichtig, die mit dem ZTW oder mit anderen Militärsprachinstituten international durchgeführt wird. Da die Lerner:innen das vom Arbeitgeber gewünschte Sprachlevel auch unter Beweis stellen müssen, werden jährlich bis zu 6.000 zertifizierte Sprachkompetenzprüfungen abgehalten (vgl. Nestler & Zecha 2022: 42).

Das Lehrpersonal wird je nach Ausbildung in verschiedene Funktionen gegliedert. Im Folgenden werden die Figuren der **Hauptlehroffizier:innen, Sprachtrainer:innen und Sprachmittler:innen** vorgestellt, die vor allem im Unterrichtsgeschehen verschiedenen Aufgaben nachgehen. Das Österreichische Bundesheer (ÖBH) hat ganz klare Vorgaben welche Kompetenzen und Ausbildungen die jeweiligen Figuren mitbringen müssen.

Sprachtrainer:innen (SprachTr) sind Personen, die kein Sprachstudium abgeschlossen haben, am SIB aber nach einer pädagogisch-fachdidaktischen Ausbildung zum Unterrichten für zumindest 10 Jahre eingesetzt werden können. Sie müssen mindestens Leistungsstufe 3

der jeweiligen Sprache laut STANAG-6001-Norm erbringen. Sprachtrainer:innen werden vor allem als Assistent:innen und für die Fachsprache eingesetzt, da es sich um Angehörige des Heeres handelt, die die Fachsprache aufgrund ihrer beruflichen Erfahrung beherrschen. Sie müssen Ausbildungen absolvieren und die Vorgesetzten „haben durch Fördermaßnahmen in der Zielsprache sicherzustellen, dass die Sprachkompetenz der SpraTr für die Dauer ihrer Verwendung zumindest erhalten bleibt.“ (BMLV 2013: 1) Die Ausbildung der Sprachtrainer:innen ist von Sprache zu Sprache unterschiedlich. Für Deutsch und Englisch müssen sie drei Module besuchen. Im ersten Modul werden ihnen Inhalte in Bezug auf die Erstellung von Unterrichtsmaterialien mitgegeben. In Modul 2 steht die fachdidaktische Ausbildung im Vordergrund. Im Modul 3 müssen die Kandidat:innen hospitieren und eigene didaktische und methodische Grundsätze erarbeiten, das heißt die eigenständige Unterrichtsplanung steht im Vordergrund. Die Ausbildung für die anderen Sprachen ist sehr individuell und richtet sich nach den Vorkenntnissen. Nach erfolgreichem Beenden der Ausbildung wird den Kandidat:innen ein Sprachtrainerabzeichen am Tag der Sprachen verliehen. Falls die Tätigkeit vor Vollenden ihrer zehnjährigen Verpflichtung unterbrochen wird und dann wiederaufgenommen werden soll, muss dies durch die Leitung des SIBs entschieden werden. Das Unterbrechen kann verschiedene Gründe haben. Zum einen persönliche, zum anderen aber auch fachliche, wenn das Sprachniveau nicht mehr erfüllt ist. Dann müssen Ausbildungen absolviert werden und erst nach Erreichen des Niveaus können sie wieder den Dienst antreten (vgl. BMLV 2013: 2ff.).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Rolle der Sprachtrainer:innen zentral ist, um Expert:innen, die zwar die Sprache selbst nicht an einer Universität studiert haben, aber die fachlichen und vor allem fachsprachlichen Kompetenzen mitbringen, im Unterricht einzusetzen.

Hauptlehroffizier:innen (HLO), Übersetzer & Dolmetscher

Zu den Tätigkeiten der Hauptlehroffizier:innen gehören in erster Linie das Durchführen von Lehrtätigkeiten im jeweiligen Fachbereich und in zweiter Linie das Übernehmen von Dolmetsch- und Übersetzungsaufgaben. Dafür müssen diese ein fachspezifisches Studium durchlaufen, sowohl in Bezug auf fachliche Kompetenzen, also auch in Bezug auf die Ausbildungsmethodik. Zudem ist das pädagogische Verständnis wichtig, um die Gegebenheiten der Kursteilnehmer:innen zu verstehen. Zu den Haupt- und Nebenaufgaben zählen: Vorbereitung, Nachbereitung und Durchführung der Ausbildung im jeweiligen Fachbereich. Am SIB sind jedem Fachbereich Referate für die jeweiligen Sprachen zugeordnet, was in 3.2 bereits beschrieben

wurde. Weiters zählt die Dienstaufsicht bei Seminaren, Kursen und Lehrgängen zu den Aufgaben, sowie die Erstellung, Aktualisierung und Dokumentation der Unterlagen und ihr Beitrag zu Evaluierungs- und Verbesserungsabläufen (vgl. Eder 2013: 16f.). Im Vergleich zu den Sprachtrainer:innen kann gesagt werden, dass die HLOs zentrale Lehrpersonen sind, die nicht immer aus dem militärischen Fachgebiet stammen, aber ein entsprechendes Sprachstudium abgeschlossen haben.

Sprachmittler:innen

Unter Sprachmittlung wird laut ÖBH eine Aufgabe verstanden, die den Leistungsbereich der Führung unterstützt und dabei werden geschriebene, gesprochene oder gebärdensprachliche Inhalte aus einer Ausgangssprache in eine Zielsprache übertragen. Sprachmittler:innen sind daher die Personen, die diese Inhalte übertragen. Sie werden in zwei Kategorien unterteilt: Zum einen in externe Sprachmittler:innen, sprich Personen, die nicht am Resort festangestellt sind und auf Werkvertragsbasis nach Bedarf arbeiten. Zum anderen gibt es die internen Sprachmittler:innen, das sind Personen, die angestellt sind und auf dienstliche Anordnung arbeiten (vgl. BMLV 2022: 6). Als Sprachmittler:innen können Personen fungieren, die in die folgenden Stufen eingeteilt werden können:

„Stufe 1: Dolmetscher, Übersetzer, akademisch geprüfter Übersetzer
Stufe 2: Philologen, Lehramtsinhaber
Stufe 3: Sprachkundige“
(BMLV 2022: 6)

Zu deren Kernaufgaben zählen Dolmetschen und Übersetzen, die Sicherstellung der notwendigen Kommunikationsfähigkeit und die Verwendung der aktuellen Terminologie im Bundesministerum für Landesverteidung und den zugehörigen Institutionen. Da in der vorliegenden Masterarbeit auf Translator:innen als Sprachtrainer:innen eingegangen wird, wird auch hier über die Rolle der Sprachmittler:innen am SIB geschrieben. Am Sprachinstitut sind sie für Ausbildungsvorgaben zuständig, betreuen die Militärexpert:innen, sowie die internen und externen Sprachmittler:innen und evaluieren die Sprachmittlungseinsätze im In- und Ausland, damit die Qualität der Sprachmittlung aufrecht erhalten bleibt (vgl. BMLV 2022: 10). Im Rahmen dieser Tätigkeit ist es wichtig, dass Kenntnisse der Militärkultur der entsprechenden Sprachen vorhanden sind, da sie verschiedene Aufgaben in diesem Feld übernehmen (vgl. BMLV 2022: 15).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass alle drei Figuren ähnliche Aufgaben erfüllen. Die jeweiligen Ausbildungen entscheiden jedoch welche Aufgaben sie jeweils ausführen dürfen. Hauptlehroffiziere und Sprachmittler:innen bringen fachliche Kompetenzen mit, die sie durch ihr Studium erworben haben. Sprachmittler:innen bringen hingegen ihre Kompetenzen aus dem eigenen Berufsfeld mit. Es kann daher festgehalten werden, dass beide sich gut ergänzen und entsprechend ihren Stärken agieren.

3.5 Der Sprachunterricht nach der STANAG-6001-Norm im Vergleich zum GERS

Wie von den Lehrpersonen am SIB im Kapitel 4 angegeben und von Prutsch (2011) festgehalten, orientiert sich der Sprachunterricht am SIB nach der STANAG-6001-Norm der NATO. Die Bücher sind jedoch nach dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen (GERS) aufgebaut. Aus diesem Grund lässt sich eine gewisse Diskrepanz feststellen, die in der Unterrichtsgestaltung berücksichtigt werden muss.

3.5.1 Die STANAG-6001-Norm

Die STANAG-6001-Norm wird vom *Bureau for International Language Co-ordination (BILC),* einem Konsultations- und Beratungsorgan der NATO, das sich um die Fremdsprachenangelegenheiten kümmert, vorgegeben. Zur Hauptaufgabe des BILC gehört die Verbreitung von Informationen über die Entwicklung der Sprachausbildungen in den Mitgliedsstaaten. Auch die Einhaltung der STANAG-6001-Norm soll gewährleistet werden, sowie eine Schnittstelle zu Didaktik und Methodik. Einmal im Jahr wird eine Konferenz einberufen, die einen Überblick über die Arbeit der einzelnen Teilnehmerstaaten geben soll und den Austausch von Dokumenten und Expert:innenwissen sowie dem Prüfungswesen erlaubt. Im Laufe der Jahre haben sie auf Nachfrage der NATO die Kompetenzen des BILC erweitert und es koordiniert nicht nur Sprachprüfungen, sondern berät auch über das Erlernen von Sprachen, die nicht zu den offiziellen NATO-Sprachen gehören (vgl. natobilc 2023).

STANAG 6001 Edition 5, Language Proficiency Levels (Kompetenzniveaus), ist der von der NATO vereinbarte Standard für Sprachlehrpläne, der Entwicklung von Prüfungen und Meldung von standardisierten Sprachprofilen (Standardized Language Profiles (SLPs). Um diese Norm einführen zu können, müssen die Mitgliedsstaaten regelmäßig an Seminaren, Workshops und Konferenzen, die vom BILC organisiert werden, teilnehmen. Die STANAG-6001-Norm

wird mindestens alle drei Jahre anhand der vorgeschlagenen Änderungen von den NATO-Mitgliedsstaaten und Institutionen überarbeitet. Um die Qualität und die Inhalte sicherzustellen, wird die STANAG-6001-Norm vom *Military Committee Joint Standardization Board* überwacht (vgl. Stanag 6001 2014: 1ff.). Die teilnehmenden Mitgliedsstaaten etablieren diese Norm, um sicherzustellen, dass die Lerner:innen am Ende mit der erlernten Sprache bei internationalen Meetings kommunizieren können, von diesen anschließend berichten und ihre nationalen Normen mit der STANAG-6001- Norm vergleichen können. Die Kompetenzniveaus gliedern sich in sechs Niveaus und werden mit den Ziffern von 0 bis 5 betitelt und folgend unterteilt:

Level 0-No proficiency
Level-Survival
Level 2-Functional
Level 3-Professional
Level 4-Expert
Level 5-Highly-articulate native

Skill L-Listening (Hörkompetenz)
Skill S-Speaking (Sprechkompetenz)
Sill R-Reading (Lesekompetenz)
Skill W-Writing (Schreibkompetenz)

Die Kompetenzgliederung wurde mithilfe der „Kann-Bestimmungen“ festgelegt und soll dabei helfen, die Sprachkompetenzen für Jobausschreibungen festzulegen.

Level 1-Survival
Auf diesem Niveau können die Teilnehmer:innen einfache Fragen stellen und Antworten in vertrauten Situationen geben und auch verstehen. Im Berufsalltag können sie an Kontrollstellen, beispielsweise nach Namen, Ausweisen und Reisezielen fragen. Des Weiteren können sie kurze Mails verstehen und schreiben, Termine ausmachen, erste Hilfe leisten oder Transportmöglichkeiten organisieren.

Level 2-Functional

Teilnehmer:innen können im Alltag kommunizieren, wenn es beispielsweise um Arbeitsroutinen geht. Sie können von Events im Präsens, in der Vergangenheit und der Zukunft berichten. Außerdem können sie detailliert Personen und Orte beschreiben und Anweisungen geben. Im militärischen Setting können sie beispielsweise Briefings durchführen, ausländische Delegationen begleiten und in vertrauten Situationen als Dolmetscher:innen fungieren. Im Radio können sie die wichtigsten Themen, wie Verkehrsmeldungen und Wetterberichte verstehen. Es kann jedoch noch zu Missverständnissen aufgrund fehlender Vokabeln kommen.

Level 3-Professional

Teilnehmer:innen können neben der Alltagssprache auch mit einem höheren Sprachregister kommunizieren, um beispielsweise an Verhandlungen teilzunehmen. Sie können in ihrem eigenen Berufsfeld an Fachdiskussionen fließend mitdiskutieren und Argumente vorbringen. Im Militärsetting können sie auch an ungeplanten militärischen Diskussionen teilnehmen und mit spezifischen Problemen, wie die des Personals, der Finanzen oder in medizinischen Notfällen teilnehmen. Sie können Waffen inspizieren, Informationen über den Feind im Radio extrahieren und zwischen den Zeilen lesen. Sie können außerdem als Militärattaché fungieren.

Level 4-Expert

Teilnehmer:innen können in verschiedenen Themenbereichen und Situationen fast alles verstehen. In spezifischen Situationen können sie auf einen großen Wortschatz zurückgreifen, der ihnen hilft, Nuancen zu verstehen. Außerdem können sie Stellungnahmen und Verhandlungen verstehen und aktiv daran teilnehmen. Im Militärischen Bereich fungieren sie als Pressesprcher:innen, die kulturell aufeinander abgestimmt werden müssen. Sie nehmen aktiv an Diskussionen teil, die hochkomplexe und sensible Themen betreffen, in Situationen in denen sie beispielsweise als Vermittler:innen zwischen den Konfliktparteien auftreten.

Level 5-Highly articulate native

Das Sprachniveau entspricht muttersprachlichen Hochschulabsolvent:innen. Nach der abgelegten Prüfung können sie sich in verschiedenen Tätigkeitsbereichen eloquent ausdrücken (vgl. natobilc 2019).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die STANAG-6001-Norm zum einen mit ihren Kann-Bestimmungen auf den Erwerb des allgemeinen Wortschatzes abzielt, aber je nach Level auch militärische Aspekte miteinbezieht, da die Teilnehmer:innen diese nach dem Erlernen der Sprache im Berufsalltag verwenden, was auch aus den Interviews mit den Lehrpersonen

im Kapitel 4 hervorgeht. Die Prüfungen der einzelnen Levels sind jedoch grundlegend, um interne Vorgaben zu erfüllen und Sprachprüfungen abzulegen, die aus dem Berufsalltag nicht mehr wegzudenken sind. In der vorliegenden Arbeit wird die fachkundige Erfahrung der interviewten unterrichtenden Translator:innen miteinbezogen, um herauszufinden wie sie die STANAG-6001-Norm, welche nicht Teil des Studiums war, in den Unterricht integrieren.

3.5.2 Der GERS

Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen (GERS) ist eine wichtige Grundlage in Europa, um zielsprachliche Lehrpläne zu entwickeln sowie Curricula, Prüfungen und Lehrwerke zu erstellen (vgl. Trim, North & Coste 2001: 14). Zum einen werden die sprachlichen Aspekte festgelegt und zum anderen die Kulturaspekte, die mit der Sprache Hand in Hand gehen. Aufgrund der verstärkten Mobilitätsprogramme, wie Erasmus, welches bereits im ersten Kapitel behandelt wurde, steigt auch der Bedarf international so zu kommunizieren, dass Identität und kulturelle Vielfalt geachtet werden (vgl. Trim, North & Coste 2001: 18).
Der GERS ist in folgende Bereiche und Kann-Bestimmungen unterteilt:

Elementare Sprachverwendung (A1, A2)
Die Teilnehmer:innen können Sätze aus dem Alltag verstehen, Fragen zu anderen Personen stellen und eine Antwort darauf geben, wenn die Gesprächspartner:innen langsam und deutlich sprechen. Auf Niveau A2 können sie Dinge verstehen, die mit ihrem unmittelbaren Umfeld zusammenhängen, wie zum Beispiel Einkaufen gehen, sich über die Arbeit unterhalten etc.

Selbstständige Sprachverwendung (B1, B2)
Die Teilnehmer:innen können auf Niveau B1 die wichtigsten Punkte verstehen, wenn Standardsprache gesprochen wird und kurze Berichte über Erfahrungen und Hoffnungen abgeben. Auf Niveau B2 kann bereits mit Muttersprachler:innen kommuniziert und im eigenen Fachgebiet diskutiert werden.

Kompetente Sprachverwendung (C1, C2)
Auf Niveau C1 können verschiedene, auch längere Texte und deren Bedeutungen erfasst werden. Diese Sprache kann die Person auch im Studium anwenden, da im deutschsprachigen Raum beispielsweise das Niveau C1 vorgeschrieben ist. Auf dem Niveau C2 kann die Person praktisch alles mühelos hören und verstehen und auch spontan Sachverhalte ausdrücken (vgl. Trim, North & Coste 2001: 35). Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der GERS seit

seiner Etablierung 2001 zu einer wichtigen Grundlage in Europa geworden ist, um die Sprachniveaus in einer immer globaler werdenden Welt zu kategorisieren.
Nach der detaillierten Beschreibung der beiden Systeme kann gesagt werden, dass beide die Kompetenzen Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen abdecken. Die Inhalte der beiden überschneiden sich auf den jeweiligen Niveaus ebenso. Im Gegensatz zum GERS orientiert sich STANAG jedoch am Berufsalltag der Angehörigen des Militärs und auf den kommunikativen Kompetenzen. Das heißt es geht in erster Linie auf allen Niveaus darum, dass sie sich verständigen können – egal, ob Grammatikfehler gemacht werden. Das unterscheidet sich klar vom GERS, welcher vorgibt, dass je nach Niveau bestimmte Grammatikthemen beherrscht werden müssen.

3.6 Der Unterricht am SIB auf Basis der beiden Systeme

Die STANAG-6001-Norm und der GERS weisen Ähnlichkeiten auf und die allgemeinen Inhalte sind miteinander vergleichbar. Jedoch ist es so, dass im Militärsetting nur Diplome gemäß der STANAG-6001-Norm anerkannt werden und im zivilen Bereich nur die des GERS, der hingegen in allen europäischen Sprachschulen und Universitäten vertreten ist (vgl. Prutsch 2011: 7). Am SIB wird nach der STANAG-6001-Norm unterrichtet und aus diesem Grund müssen die Lehrpersonen den Unterricht so strukturieren und vor allem die Zusatzmaterialien so aufbereiten, dass die Teilnehmer:innen in weiterer Folge gut auf die Prüfung vorbereitet werden, da die Fragen auf Deutsch gestellt werden und die Texte, Hörübungen, die schriftliche und mündliche Produktion in der neu erlernten Sprache erfolgen müssen.

Prutsch (2011) stellt sich die Frage, wie die beiden Systeme miteinander in Verbindung stehen und ob dieselben Themenbereiche aus beiden Vorgaben ableitbar sind. Je nach Level und Bedürfnissen der Lerner:innen müssen auch die Themen angepasst werden. Wie aus der Arbeitsweise der Lehrenden am SIB hervorgeht, arbeiten diese mit verschiedenen Zielgruppen, Sprachen und Levels zusammen. Sie geben jedoch alle an, dass die Lehrwerke nach dem GERS aufgebaut sind und sie für die Vorbereitung auf die Prüfungen extra Materialen gemäß der STANAG-6001-Norm adaptieren und vorbereiten müssen (vgl. Prutsch 2011: 116f.). Der GERS deckt im Großen und Ganzen Informationen zur Person, Wohnen und Umwelt, tägliches Leben, Freizeit, Unterhaltung, Reisen, menschliche Beziehungen, Gesundheit und Hygiene, Bildung und Ausbildung, Einkaufen, Essen und Trinken, Dienstleistungen, Orte, Sprache und Wetter ab. Die Durchführungsbestimmungen für die Sprachausbildung im Bundesheer (DBSpraAusb) geben jedoch nicht an, welche Themenbereiche abgedeckt werden müssen. Vor

der Etablierung des GERS in Europa gab es für Hauptlehroffiziere ein Werk namens Syllabus (eine Vereinfachte Darstellung des GERS), welches vom Bundessprachenamt in Deutschland publiziert wurde, um den Hauptlehroffizieren eine Hilfestellung zu bieten. Seit der Einführung des GERS sind jedoch alle erworbenen Lehrwerke an ihn angepasst (vgl. Prutsch 2011: 117ff.). Prutsch (2011) kommt zum Schluss, dass es zum Zeitpunkt des Entstehens seiner Arbeit nicht möglich war, die beiden Systeme zu vereinbaren, da „das militärische System oft mit negativen Deskriptoren arbeitet, die im GERS in dieser Form nicht vorkommen." (Prutsch 2011: 101) Das heißt, dass im GERS die Fähigkeiten geprüft werden, die die Teilnehmer:innen bereits kennen und nun bei der Prüfung unter Beweis stellen. Die negativen Deskriptoren im Militär sollen hingegen auf die Lücken hinweisen, die noch ausgeglichen werden sollten, bevor der nächste Sprachkurs oder die nächste Prüfung absolviert wird.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass beide Systeme je nach Zielgruppe Sinn machen und die Lehrpersonen die GERS-Lehrwerke als roten Faden für den Unterricht herbeiziehen und Zusatzmaterial, in Bezug auf den militärischen Berufsalltag der Teilnehmer:innen erstellen könnten. Dies können sich die Lehrpersonen jedoch nur Mithilfe von Fortbildungen und Berufserfahrungen aneignen. Außerdem müssten die Anforderungen auf militärischer Seite neu formuliert werden. Um einen erfolgreichen Sprachunterricht zu gestalten, bedarf es verschiedener Rahmenbedingungen, die seitens des ÖBH vorgegeben werden müssen, wie die Gliederung der Referate und deren Anpassung an neu aufkommende Anforderungen, wie beispielsweise die Digitalisierung. Ebenso müssen Sprachmittler:innen, HLOs sowie Sprachtrainer:innen eine entsprechende Ausbildung aufweisen damit die Bedürfnisse der Teilnehmer:innen erfüllt werden können. Die lange Geschichte zeigt, dass das Sprachwesen des Bundesheeres verschiedene historische Etappen durchlaufen hat und den Sprachen im Laufe der Geschichte ein unterschiedlicher Stellenwert zugeschrieben wurde. Auch wenn Österreich kein NATO-Mitgliedsstaat ist, ist der Staat aus sprachmilitärischer Sicht an die STANAG-6001-Norm gebunden. Der Konflikt, der aus den Verschiedenheiten zwischen GERS und der STANAG-6001-Norm hervorgeht, kann nur durch die Änderung von Richtlinien gelöst werden. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich der Sprachunterricht an die Gegebenheit der Gegenwart anpasst und eine grundlegende Rolle in der Sprachausbildung von Militärpersonen und Angehörigen aus verschiedenen Ministerien spielt. Ohne das SIB und das dazugehörige kompetente Personal, dass eine fundierte Ausbildung durchlaufen hat, könnten die Sprachprüfungen und Sprachkurse nicht so effizient gestaltet werden, da die STANAG-6001-Norm immer noch die Grundlage bildet. Ob sich das in Zukunft in eine andere Richtung, die im „Einklang" mit außermilitärischen Settings steht, entwickelt, bleibt jedoch offen.

4 Forschungsdesign und Untersuchung zur Wahrnehmung von Translator:innen als Lehrpersonen

Im Folgenden wird das Forschungsdesign für den Fragebogen und die Interviews vorgestellt, dessen Methodik sich an das Dissertationsprojekt von Sinclair (2018) anlehnt. Dazu wurde zuerst ein Forschungstagebuch geführt, welches grundlegend für die Ideenfindung und Zielsetzung war. Am Ende des Kapitels werden Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen des Fragebogens und der Interviews gezogen.

4.1 Forschungsfrage und Forschungsdesign

In den ersten zwei Monaten des Praktikums der Verfasserin am SIB wurde ein Forschungstagebuch in Word geführt, welches Inputs aus Gesprächen und Beobachtungen mit anderen unterrichtenden Translator:innen festhielt. In diesem Zusammenhang hat sich die Verfasserin auch die Leitfragen nach Flick (2020) angesehen, die wichtig sind, um das eigene Forschungsvorhaben zu realisieren.

In Bezug auf die *Relevanz* ist das Projekt vor allem für das SIB selbst wichtig, da viele Translator:innen ohne pädagogischen Hintergrund unterrichten und Verbesserungsvorschläge erwünscht sind. In Hinblick auf die drei Gütekriterien der quantitativen Forschung *Klarheit, Reliabilität und Objektivität* wurden die Ziele und die Forschungsfragen so formuliert, dass auf die vorhandenen und fehlenden Kompetenzen der unterrichtenden Translator:innen eingegangen werden kann. In Bezug auf die qualitative Forschung, das heißt die Interviews, sind der Verfasserin folgende Kriterien wichtig. Die *Nachvollziehbarkeit*, sprich die Dokumentation des Verfahrens welches sich an die ausgearbeiteten Leitfragen und an das Forschungsdesign von Sinclair (2018) anlehnt. Die *Nähe zum Gegenstand,* da die Verfasserin selbst als Translator:in unterrichtet, die *Triangulation*, da Mixed Methods Research angewendet wurde und die *Konsensherstellung*, die nicht außer Acht gelassen werden darf, sind wichtig (vgl. Flick 1995: 61). Daraus ergaben sich die Forschungsfragen:

- Inwiefern entscheiden sich Translator:innen dazu, Sprachlehrer:innen zu werden?

- Welche interkulturellen und sprachdidaktischen Kompetenzen nehmen sie aus den Studiengängen mit?

- Welche zusätzlichen Kompetenzen benötigen die Translator:innen am SIB zum Unterrichten?

Der Forschungsprozess ist linear, da es eine Theorie gibt, die zu einer Hypothese, anschließend zur Operationalisierung, dann zu einer Stichprobe und abschließend zur Datenerhebung, Datenauswertung und Überprüfung führt.

Mixed Methods Research

Mit dem Mixed Methods Research-Ansatz sollen in der vorliegenden Arbeit quantitative und qualitative Ansätze kombiniert werden. Das hat den Vorteil, dass komplexe Themen umfassend analysiert werden können, Details aus der qualitativen und die Zahlen aus der quantitativen Analyse vorhanden sind (vgl. Dörneyei 2007: 44f.). Da durch den ersten quantitativen Ansatz in Form eines Fragebogens nicht auf die Nähe zum Gegenstad eingegangen werden kann und auch bei der Analyse nicht herausgefunden werden kann, warum die jeweiligen Personen wie geantwortet haben, ist ein Interview zum Reflektieren eine gute „Ergänzung", wie es von Dörneyei (2007) definiert wird und fällt somit in die Kategorie der Mixed Methods Research, die in den letzten 25 Jahren immer mehr Anklang gefunden hat (vgl. Dörneyei 2007: 42ff.).

Um die Forschungsfragen zu beantworten, werden komplementäre Datenerhebungsverfahren durchgeführt. Zuerst wird eine quantitative Methode in Form eines Fragebogens mit Normal- und Ordinalskalen nach Dörneyei (2007) angewendet und anschließend eine qualitative Methode in Form eines Interviews. Daraus ergeben sich drei Phasen: Forschungstagebuch, Fragebogen und Interviews.

Sinn und Zweck des Mixed Methods Research-Ansatzes ist, gesammelte Daten aus quantitativen und qualitativen Zugängen zu erforschen.

> Such committed believers in mixed methodology not only view the use of multiple perspectives, theories, and research methods as a strength in educational research, but they would claim that mixed methods studies can be superior to investigations produced by either quantitative or qualitative search alone. (vgl. Dörneyei 2007: 163).

Das heißt es wird davon ausgegangen, dass das Projekt aus verschiedenen Blickwinkeln betrachtet werden kann und man dadurch zu einem aussagekräftigeren Ergebnis kommt. Durch die zusätzlichen Ergebnisse kann ein detaillierteres Bild der Forschungsergebnisse dargestellt werden. Dörneyei (2007) beschreibt dies als die sogenannte „Development function", indem zuerst die quantitative Methode in Form eines Fragebogens angewendet wird und anschließend eine qualitative Methode in Form von Interviews. Diese dient nicht der Selektion, sprich welche Teilnehmenden für das Interview geeignet sind, sondern die beiden Methoden ergänzen sich und tragen zum weiteren Verlauf der Forschung bei (vgl. Dörneyei 2007: 165).

Obwohl ein Fragebogen das Sammeln von vielen Daten in kurzer Zeit möglich macht, kann jedoch nicht herausfinden werden, was die befragten Personen mit ihrer Antwort genau meinen. Oftmals wird auch anders geantwortet, als erwartet und die verschriftlichte Antwort ist schwer oder falsch interpretierbar. In einem Folgeinterview kann, wie im Fall dieser Masterarbeit, ein Leitfadeninterview mit den einzelnen Personen geführt werden und sie können aufgrund der Muster, die sich durch die Antworten ziehen, befragt werden. Um das zu erreichen, müssen aber die Antworten des Fragebogens analysiert werden. Wenn möglich sollte dies auch in der Erstsprache der befragten Personen durchgeführt werden. Im Fall dieser Arbeit ist deren gemeinsame Bildungssprache Deutsch. Sie sollten außerdem vor Ausfüllen des Fragebogens über das Folgeinterview informiert werden (vgl. Dörneyei 2007: 170f.). In diesem Zusammenhang wird auch das Dilemma der Beziehung zu den Probant:innen angeführt, das die Ergebnisse beeinflussen kann. Da die Verfasserin eine Kolleg:in der Probant:innen ist und sie ein professionelles Arbeitsverhältnis pflegen, hilft es auch in diesem Kontext neutral zu bleiben und sich nicht von den eigenen Emotionen leiten zu lassen (vgl. Dörneyei 2007: 65).

Nach Abschluss des Forschungstagebuches wurde der Fragebogen mithilfe des Tools Umfrage-Online erstellt. Dieser besteht aus 20 Fragen und wurde von zehn unterrichtenden Translator:innen am SIB vom 14. September 2023 bis 4. Oktober 2023 ausgefüllt. Die Fragen wurden nach Dörneyei (2007) basierend auf Inhalten des Europäischen Profilrasters für Sprachenlehrende (EPR), des Curriculums des ZTW Wien, dem Erweiterungscurriculum des Studiums Bildungswissenschaften und der STANAG-6001-Norm erstellt. Auf Basis der Ergebnisse wurden anschließend teilstrukturierte Interviews (Leitfadeninterviews) durchgeführt.

4.2 Das Forschungstagebuch

Die Verfasserin hatte bereits vor Beginn des Praktikums im Juni 2023 nach ausführlicher Literaturrecherche die Idee, etwas zum TILLT-Ansatz (Translation and Interpreting Oriented Language Learning and Teaching), das heißt wie Übersetzen und Dolmetschen in den Sprachunterricht eingebaut wird, zu schreiben. Nach einem Gespräch mit ihrer Betreuerin, Univ.-Prof. Dr. Kadrić, die ihr Katerina Sinclairs Doktorarbeit zum Thema „TranslatorInnen als SprachtrainerInnen“ empfohlen hat und dem begonnenen Praktikum am SIB, konnte das Konzept immer detaillierter herausgearbeitet werden. Bereits in den ersten Arbeitstagen stellte sich heraus, dass zehn Arbeitskolleg:innen Translation studiert haben und nun im Militärsetting unterrichten. Aus diesem Grund hat sich die Verfasserin dazu entschlossen ein Forschungstagebuch in den ersten zwei Monaten ihres Praktikums zu führen, das den Berufsalltag sowie Weiterbildungen und die Unterrichtstätigkeit dokumentiert. Wie bereits Scheunemann (2017) feststellt, kann

„sich sowohl das Feld selbst als auch die eigene Perspektive darauf über die Zeit hinweg verändern“ (Scheunemann 2017: 49) und aus diesem Grund ist es wichtig, ein Forschungstagebuch zu führen. Das Tagebuch wurde nach den Kategorien Ort, Datum und Inhalt strukturiert, um den Schreibprozess zu begleiten, da dieses gegen die „Kurzlebigkeit der Gedanken“ hilft (vgl. Fiebertshäuser 2010: 301). Des Weiteren wurden Literaturquellen dokumentiert, die sonst in Vergessenheit geraten. Vor allem für Pädagog:innen können diese im Berufsleben nützlich sein, denn es kristallisieren sich Themen heraus, die später in Form von wissenschaftlichen Arbeiten näher ausgearbeitet werden können (vgl. Fiebertshäuser 2010: 301).
Fiebertshäuser (2010) gibt Kategorien vor, die in Betracht gezogen werden können, wie wissenschaftliche Quellen, eigene Reflexionen, Fragestellungen, Emotionen, Selbstreflexionen und Persönliches (vgl. Fiebertshäuser 2010: 302). Für dieses Forschungstagebuch wurden im Punkt „Inhalte“ wissenschaftliche Literaturhinweise und eigene Reflexionen miteinbezogen, sowie die Kategorie Persönliches für die Entwicklung des Themas und der Forschungsfragen verwendet. Durch das Schreiben wissenschaftlicher Arbeiten wird versucht alles zu begründen, damit es auch nachvollziehbar ist. Hier hat der Verfasserin besonders von Werder (1992) geholfen, der sich von dem starren Klassifizieren mit dem Forschungstagebuch loslöst, da dieses eigentlich dafür da ist, den Gedanken freien Lauf zu lassen, was er als „die eigene Stimme finden“ definiert (vgl. von Werder 1998: 73).

4.3 Auswertung des Fragebogens

1. Gegenstand und Methode

Im Folgenden werden die Ergebnisse des Fragebogens präsentiert, die induktiv qualitativ analysiert wurden, da sie nicht einem Theorienkonzept entstammen, sondern einem Leitfaden, um für die Folgeinterviews verwendet werden zu können. Dazu wurden zehn Angestellte des Sprachinstitutes des Bundesheeres mit Translationsabschluss befragt. Die Ergebnisse der Umfrage dienten in weiterer Folge als Grundlage für das Leitfadeninterview. Für die Datenerhebung wurde das Online-Tool *Umfrage Online* genutzt, da es für Nutzer:innen und Ersteller:innen leicht zu bedienen ist und die Antworten einfach ausgewertet werden können. Der Rücklauf war sehr erfolgreich, da sich alle zehn Angestellten, sprich Kolleg:innen der Verfasserin, dazu bereiterklärt haben, den Fragebogen innerhalb von zwei Wochen auszufüllen. Dieser umfasste 21 Seiten und war in zwei Blöcke aufgeteilt. Der erste Block befasste sich mit Fragen in Bezug auf die didaktische Arbeit am Sprachinstitut des Bundesheers. Mithilfe des EPR (Europäischer Profilraster) für Sprachlehrende, den Inhalten des Curriculums des ZTW und der STANAG-

6001-Norm sollten die Translator:innen ihre Lehrkompetenzen selbst einschätzen. Der zweite Teil befasste sich hingegen konkret mit der Ausbildung der Translator:innen.

2. Ergebnisse der Umfrage – Studienabschluss

In Bezug auf die Studiengänge, gaben vier Personen an, einen Master bzw. Magisterabschluss mit der Spezialisierung Übersetzen zu haben. Zwei Personen haben nur das Bachelorstudium Transkulturelle Kommunikation abgeschlossen und eine Person davon hat anschließend einen Master in Osteuropastudien und einen in European Studies abgeschlossen. Zwei weitere Personen haben auch ein Masterstudium mit dem Schwerpunkt Dolmetschen absolviert. Um die Absolvent:innen den verschiedenen Universitäten zuzuordnen, kann gesagt werden, dass sechs Personen den Bachelor und Master in Wien abgeschlossen haben, zwei Personen haben in Graz ihren Bachelor absolviert, wobei eine Person davon ihren Master anschließend in Wien gemacht hat. Nur zwei Personen gaben an das Studium großteils nicht in Österreich absolviert zu haben. Eine Person hat den ersten Studienabschnitt des Magisterstudiums in Germersheim (Deutschland) und Angers (Frankreich) und den zweiten in Wien absolviert. Eine weitere Person hat zur Gänze in Frankreich studiert. Da die meisten Befragten ihren Abschluss am ZTW der Universität Wien erhalten haben, wurde im ersten Kapitel der Arbeit auf das Curriculum des ZTW und die Erweiterungscurricula der Universität Wien eingegangen. Wie aus Abbildung 5 hervorgeht, haben jeweils vier Personen angegeben vor ein bis fünf Jahren bzw. vor mehr als zehn Jahren studiert zu haben. Nur zwei Personen waren im Mittelfeld und haben ihr Studium vor fünf und zehn Jahren abgeschlossen.

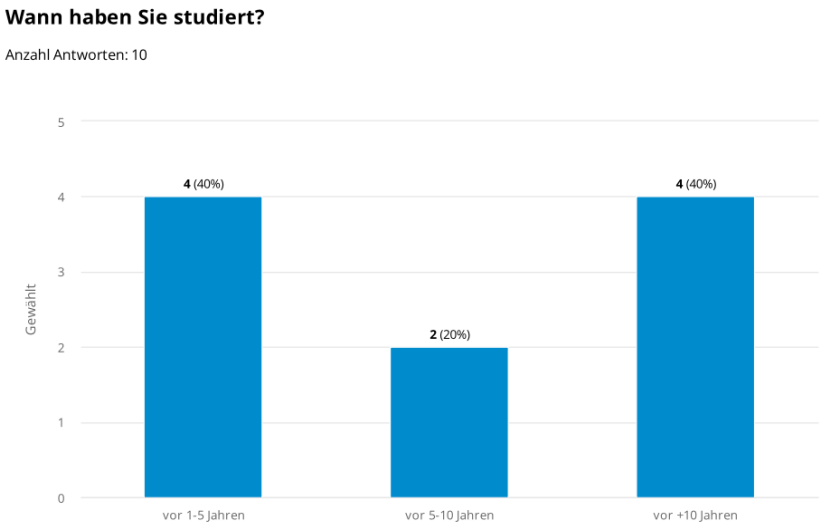


Abbildung 5: Frage zum Studienzeitraum (Stramitzer 2023)

Bei der Frage, warum sie sich für das Studium entschieden haben, gingen die Antworten auseinander. Interessant ist dabei zu sehen, dass bei der offenen Frage niemand spezifisch „Ich möchte dolmetschen“ oder „Ich möchte übersetzen“ angegeben hat. Zwei Personen haben die Frage wahrscheinlich falsch verstanden, da sie auf die Frage nach dem Grund, „Warum?“ „1997“ und „nach dem Wehrdienst“ geantwortet haben. Die restlichen 8 Teilnehmer:innen gaben das Interesse an den Sprachen sowie die Faszination für Sprachen an, sprachen von einem Kindheitstraum oder von dem Aspekt der transkulturellen Kommunikation. Das zeigt, dass das Studium mehr als Dolmetschen und Übersetzen beinhaltet. Das Interesse und die Leidenschaft für Sprachen sowie das private Umfeld, in dem viele zweisprachig aufgewachsen sind und oft das Dolmetschen für die Familienmitglieder übernehmen mussten, war ein großer Motivationsfaktor dafür sich professionell ausbilden zu lassen. Zwei gaben zudem die berufliche Notwendigkeit und den Grund an, mit einem Zeugnis bessere Chancen auf das Ausüben des Berufes zu haben. Das überschneidet sich jedoch nicht mit der Literatur, da das Dolmetschen (außer für internationale Organisationen und das Gericht) auch ohne Zertifikat ausgeübt werden kann (vgl. Kadrić & Kaindl 2016: 228).

Auch in Bezug auf den konkreten Studiengang gaben alle an Übersetzen, Dolmetschen oder Transkulturelle Kommunikation studiert zu haben. Nur eine Person antwortete auf diese Frage „Universität Nizza (Geisteswissenschaften): Kombination aus mehreren Sprachen“ studiert zu haben. Dies weist darauf hin, dass das Universitätssystem in Frankreich anders strukturiert ist als in Österreich. Zwei Personen, nämlich zwei die noch im alten Magistersystem studiert haben, da ihr Studienabschluss mehr als zehn Jahre zurückliegt, antworteten mit den Sprachen „Französisch und Italienisch“ und „Russisch, Englisch und Deutsch“. Drei Personen antworteten mit Fachübersetzen (1x), Dialogdolmetschen (1x) und Konferenzdolmetschen (2x). Zwei weitere Personen gaben an nur den Bachelor gemacht zu haben und dass die sprachliche Ausbildung und die Vermittlung der translatorischen Basiskompetenzen im Vordergrund standen. Anhand dieser zwei letzten Antworten und dem genaueren Untersuchen des Fragebogens kann festgestellt werden, dass die beiden bereits nach den Veränderungen des Bologna-Prozesses studiert haben. Unter anderem wurde ein Bachelorabschluss eingeführt, damit der erste Studienabschnitte früher beendet werden kann.

Bei der Frage nach dem Berufsziel zu Beginn des Studiums hat die Hälfte angegeben nicht zu wissen, was sie danach machen wollte. Nur eine Person gab an übersetzen zu wollen und macht das laut Interview auch heute großteils im Berufsleben am SIB. Personen, die „an-

dere“ angekreuzt haben, gaben an, dass sie Dolmetschen, Übersetzen und Unterrichten interessierte. Eine Person gab an, wissenschaftliche und interkulturelle Kompetenzen erwerben zu wollen.

3. Ergebnisse der Umfrage – mögliche Zusatzqualifikationen

Der Frage nach den erwerbbaren pädagogischen Zusatzqualifikationen standen grundsätzlich alle Teilnehmer:innen positiv gegenüber, vor allem wenn man nach dem Studium auch unterrichten möchte. Nur eine Person gab an keine Meinung dazu zu haben, da die zusätzlichen abgefragten Ausbildungen nicht bekannt sind. Eine Person ging sogar so weit und behauptete, dass ein Erweiterungscurriculum zusätzlich zu einem absolvierten Master- bzw. Magisterstudium sinnvoll sei und einem Lehramtsstudium gleichgestellt werden solle, ohne jedoch selbst zusätzliche pädagogische Ausbildungen erworben zu haben. Eine weitere Anknüpfung war, dass es besonders in Zeiten des Lehrermangels „super“ sei.

In Bezug auf die Frage nach pädagogischen Weiterbildungen, die für Lehrkräfte am SIB angeboten werden, hat eine Person angegeben, dass es seit diesem Jahr Weiterbildungen zur STANAG-6001-Norm für die Prüfungen gibt. Zwei gaben Weiterbildungen im Bereich Digitalisierung an, zwei weitere führten Nein an, eine Person „wenig“ und eine Person antwortete mit dem „Gießkannenprinzip“. Das heißt, je nach Abteilungen werden Kurse diesbezüglich angeboten. Nachdem der Vorschlag nach möglichen Zusatzqualifikationen positiven Anklang fand, war die Frage, ob die Teilnehmer:innen neben Translation noch ein weiteres Studium bzw. eine Zusatzausbildung abgeschlossen haben. Nur drei Personen gaben an keine Zusatzausbildung zu haben. Zwei haben Lehramt studiert, eine Person hat die Masterstudien Interdisziplinäre Osteuropastudien und European Studies absolviert und eine Person hat eine DaF/DaZ-Ausbildung abgeschlossen. Bei den Abschlusskommentaren ist eine Antwort besonders hervorgestochen:

> Ich bin der Meinung, dass man für das Unterrichten in der Erwachsenenbildung nicht unbedingt eine pädagogische Ausbildung braucht. Mit dem Translationsstudium, reichlicher Unterrichtserfahrung und weiteren didaktischen Ausbildungen im Laufe des Berufslebens kann man als DolmetscherIn/ÜbersetzerIn mit viel Interesse und Leidenschaft zum Unterrichten eventuell sogar besser unterrichten als LehramtsabsolventInnen. Vor allem das kurzfristige Einarbeiten in neue Thematiken (Fachvokabular z.b. Militär) fällt TranslatorInnen dank ihres Studiums (und der angeeigneten Flexibilität) mit Sicherheit leichter ☺

Hier wird besonders der Aspekt der Flexibilität angegeben, der im Curriculum und in der Beschreibung des Studiums ein Schlüsselelement ist.

4. Ergebnisse der Umfrage – Einschätzung der Kompetenzen

In Bezug auf die Kompetenzen, die im Studium erlernt wurden, gaben alle Teilnehmer:innen an, „überwiegend“ bis „ganz“ ihre transkulturellen Kompetenzen zu nutzen. Bei den sprachlichen Kompetenzen, den Übersetzungs- und Recherchekompetenzen gaben alle Teilnehmer:innen an diese einzubauen. Die Antworten bei den Dolmetschkompetenzen liegen zwischen „trifft kaum zu“ und „trifft überwiegend zu“ und die Anwendung der CAT-Tools und der technologischen Kompetenzen sind die, die die meisten mit „trifft kaum zu“ beantwortet haben. Eine Person gab diesbezüglich an die Dolmetschkompetenzen vor allem im zweisprachigen Sprachunterricht zu nutzen.

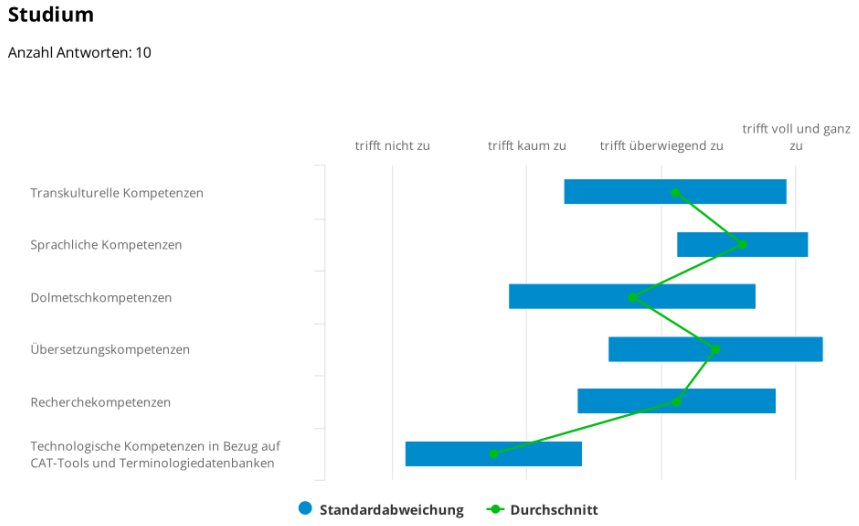


Abbildung 6: Einsatz der im Studium erlernten Kompetenzen (Stramitzer 2023)

Unterrichtsvorbereitung

1. Aufbau des Sprachunterrichts

Wie aus Abbildung 6 hervorgeht, gaben 40 Prozent der Befragten an, ihren Unterricht überwiegend mit Schemen zu strukturieren. Eine Person verwendet ein pädagogisches Schema, zwei Personen kaum und drei immer eines. Eine Person gibt in diesem Zusammenhang jedoch an, dass es immer von der Zielgruppe abhänge, wie genau sie den Unterricht plane.

30 Prozent gaben an, dass eine genaue Unterrichtsvorbereitung nach Schemen voll und ganz auf sie zutrifft. Eine Person erläuterte sogar, dass sie den Unterricht deshalb so gründlich vorbereitet:

Ich plane den Unterricht gründlich vor, damit ich sehe, wie die Durchmischung der vier Kompetenzen verteilt ist und damit ich sehe, welche Materialien weiterer Vorbereitung bedürfen (Kopien erstellen, CD/Videomaterial vorbereiten und in den Unterricht mitnehmen).

Auf die Frage auf welchen Niveaus sie über Unterrichtserfahrung verfügen (siehe Abbildung 7), gaben jeweils acht Personen an über Unterrichtserfahrung auf Level 1 zu verfügen und jeweils neun Personen, über Erfahrung auf Level 2 zu verfügen. Sieben Personen gaben an über Unterrichtserfahrung auf Level 3 zu verfügen und nur zwei Personen auf Level 4. Dies hat damit zu tun, dass in den meisten Sprachen Kurse vor allem auf Level 1 und 2 angeboten werden. Sechs Personen gaben zudem an, Erfahrungen mit Kursen mit Militärbezug zu haben.

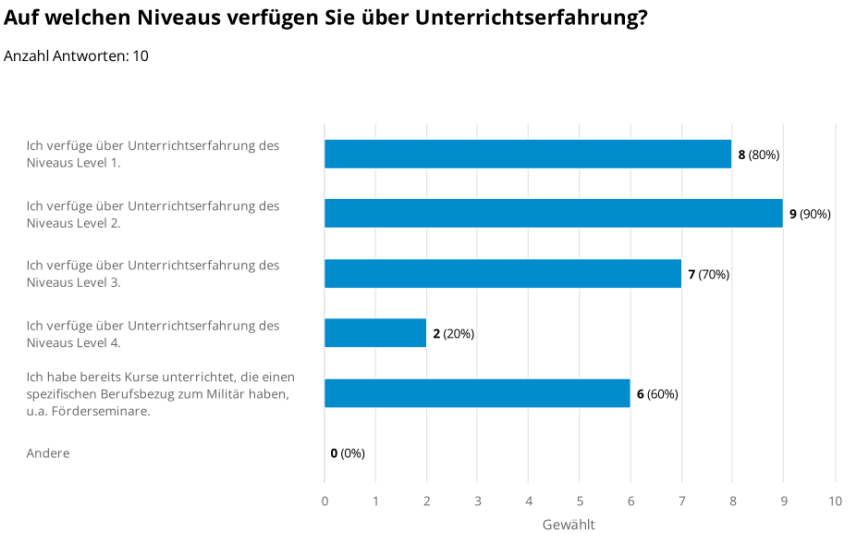


Abbildung 7: Frage nach Unterrichtserfahrung (Stramitzer 2023)

Auf die Frage, ob Prüfungen in Bezug auf die STANAG Norm korrigiert werden können, gaben jeweils vier Personen „trifft überwiegend zu“ und „trifft voll und ganz zu“ an, nur zwei Personen „trifft kaum“ zu und „niemand trifft nicht zu“. Damit geht einher, dass interne Fortbildungen und Schulungen am SIB diesbezüglich weiterhelfen würden. Jeweils fünf Personen gaben an, dass ihr Unterricht überwiegend handlungsorientiert ist und vier Personen gaben an, dass ihr Unterricht voll und ganz handlungsorientiert ist.

Bei der darauffolgenden Frage, die auf die Sozialformen bezogen ist, gaben alle zehn Teilnehmer:innen an, Einzelarbeit, Partner:innenarbeit und Gruppenarbeit überwiegend bzw. voll und ganz einzubauen. Bei der Auswahlmöglichkeit Plenum merkte eine Person an, dass sie dieses nutze, um mit der ganzen Gruppe zu diskutieren. Zwei Personen gaben jedoch bei Einzel- und Partner:innenarbeit an, diese weniger häufig einzubauen als die anderen Sozialformen. In diesem Zusammenhang spielen vielleicht auch die Gruppengrößen eine Rolle. Eine Person gab

nämlich an, Gruppendiskussionen in der bereits vorhandenen Konstellation zu führen und die Personen nicht extra im Kursraum in Kleingruppen einzuteilen.

In Bezug auf die Kompetenzen, die ein Sprachunterricht beinhalten muss, um erfolgreich auf die Prüfung vorzubereiten, wurde gefragt, ob diese gleichmäßig eingebaut wurden. Alle zehn Personen gaben an Lesen Sprechen und Grammatik einzubauen. Nur neun gaben an Hören regelmäßig einzubauen und acht das Schreiben. Eine Person gab „andere“ als Antwortmöglichkeit an und meinte auch viel spielerisch zu arbeiten.

In Bezug auf die Kursmotivation der Kursteilnehmer:innen, sie für „nicht interessante Themen zu gewinnen und die richtigen Lehrstrategien anzuwenden, um sie miteinzubinden“, gaben alle Personen, wie aus Abbildung 8 hervorgeht, an, die Kursteilnehmer:innen für die Kurse begeistern zu können. Bei der Unterfrage „auch außerhalb der Kurse zu begeistern“ gab es zwei Anmerkungen. Zwei gaben in den weiteren Bemerkungen jedoch an, dass der Zeitfaktor eine große Rolle spiele und es aufgrund von Blockveranstaltungen nicht möglich sei, die Teilnehemer:innen abseits der Kurszeiten zu motivieren sich mit der Sprache zu beschäftigen.

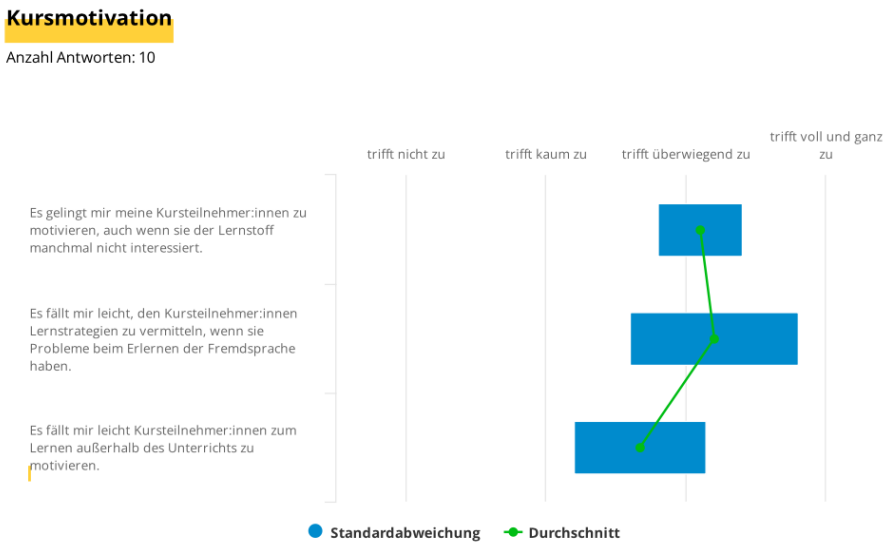


Abbildung 8: Frage zur Kursmotivation (Stramitzer 2023)

In diesem Zusammenhang wurde auch eine Frage zu den Unterrichtsmethoden gestellt. 60 Prozent gaben an, eine Simulation zu erstellen, Projekte werden von 40 Prozent kaum eingesetzt, nur Planspiele werden von 50 Prozent kaum eingesetzt und Stationenlernen ebenfalls von 50 Prozent kaum eingesetzt. Zwei Personen gaben in diesem Zusammenhang an, viel mit Bildern, Wiederholungen und Lernen durchs Sprechen zu arbeiten.

In Bezug auf die Lernmittel, siehe Abbildung 9, gaben alle Teilnehmer:innen an Printmedien wie Lehrwerke und Audiomedien zu verwenden. Das geht damit einher, dass jeder Sprachkurs mit einem Lehrwerk mit CD/Audiofiles arbeitet und diese in den Unterricht integriert werden müssen. Neun Personen gaben an auch mit Begleitmaterien zu Lehrwerken zu arbeiten. Blended-Learning-Konzepte werden nur von fünf Personen angewendet und Lernplattformen von sechs Personen. Das hat damit zu tun, dass es zum Zeitpunkt der Befragung noch keine einheitliche Moodleplattform gab. Eine Person gab in diesem Zusammenhang an Arbeitsblätter selbst zu erstellen.

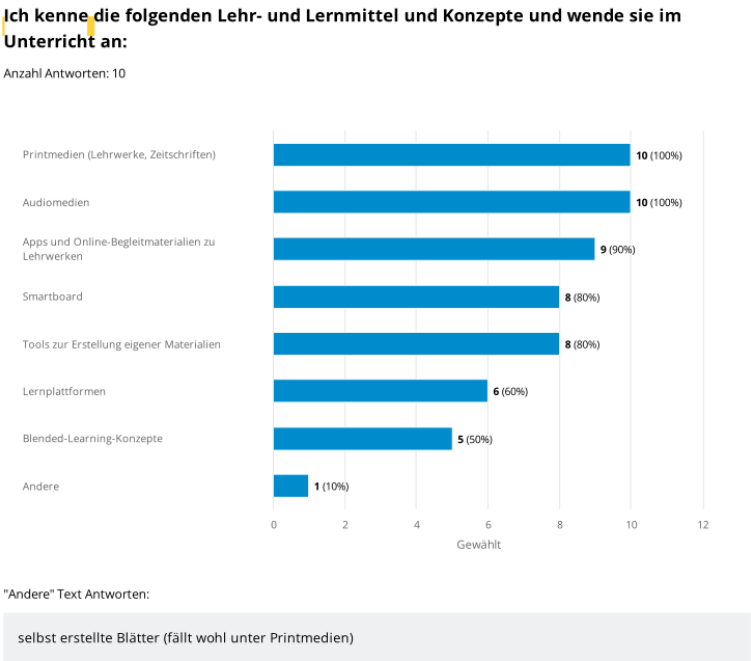


Abbildung 9: Frage zum Einsatz der Lehr- und Lernmittel im Unterricht (Stramitzer 2023)

2. Ergebnisse der Umfrage – Auslandsaufenthalte

Auf die Frage nach einem Auslandsaufenthalt haben insgesamt neun von zehn Personen geantwortet. Drei Personen davon gaben an, keinen absolviert zu haben. Wie erwartet haben die anderen sieben Personen einen Auslandsaufenthalt in den Ländern der eigenen Arbeitssprachen absolviert. Eine Person gab an, ein Semester in Tschechien studiert zu haben, da sie ohne Vorkenntnisse mit dem Studium begonnen hatte und diese verbessern musste. Eine weitere Person lobte das Angebot im Ausland besonders, da sie fand, dass die Lehrenden auf die individuellen Schwächen der Studierenden eingehen konnten. Dies könnte damit einhergehen, dass diese Person an einer kleinen Universität studierte und die Lehrpersonen besser auf die Bedürfnisse der Studierenden eingehen konnten.

3. Hochschulabschluss

Zwei Personen gaben an einen Abschluss auf Level 3 zu haben, fünf Personen auf Level 4 und weitere drei Personen gaben „andere“ an. Diese Antwort wurde jedoch im Folgeinterview noch genauer diskutiert, da zu dem Sprachlevel zusätzlich noch Auslandsaufenthalte und private Motive hinzukommen.

4. STANAG-6001-Norm

Wie bereits in Kapitel 3 genauer beschrieben wird am SIB nach der STANAG-6001-Norm und nicht gemäß des GERS unterrichtet. In diesem Zusammenhang war es spannend herauszufinden, ob denn auch Weiterbildungen für die Mitarbeiter:innen angeboten werden. Drei Personen antworteten mit „Nein“. Die anderen zwei Personen gaben an, dass diese in Bezug auf Bewertungen von Prüfungen angeboten werden und zwei weitere gaben an, dass auch andere relevante Weiterbildungen, wie jene zum Thema Digitalisierung oder Modernizing Learning angeboten werden. Damit gehen auch die Antworten auf die Fragen der Inhalte der STANAG-6001-Norm einher. Nur fünf Personen gaben an die Inhalte der STANAG-6001-Norm überwiegend für die Erstellung der Prüfungen zu berücksichtigen. In Bezug auf die Analyse der drei Kriterien, Aufbau, Grammatik und Wortschatz, die bei der Prüfung eine Rolle spielen, gaben jeweils sieben Personen an, dass sie bezüglich dieser Inhalte die Prüfungen analysieren und bewerten können. vier Personen gaben an, die Normen zur Messung des Lernfortschrittes kaum zu kennen, drei Personen kennen sie ganz, zwei überwiegend und eine Person überhaupt nicht. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob das SIB in Zukunft mehr Fortbildungsmöglichkeiten anbieten soll.

5. Conclusio

Die Analyse dieses Fragebogens stellt eine wichtige Grundlage für das Folgeinterview dar. Niemand konnte sich am Anfang des Studiums vorstellen, was er/sie danach machen wollte und wurde von der Leidenschaft und Faszination für Sprachen geleitet. Die Ergebnisse zeigen, dass die Befragten großteils die erlernten Kompetenzen aus dem Studium einbauen können und Unterrichten etwas Intuitives ist, welches durch Zusatzausbildungen weiter vertieft werden kann. Es wurde jedoch im Folgeinterview über Aspekte, die den Translator:innen beim Unterrichten fehlen, diskutiert.

4.4 Interviews mit den Translator:innen

Im folgenden Unterkapitel werden die Interviews ausgewertet, die Datenerhebungsmethode sowie die Erstellung des Interviewleitfadens und die Transkriptions- und Auswertungsmethode vorgestellt. Der Interviewleitfaden wurde nach Auswertung des Fragebogens mit den Kategorien *Leitfrage*, um dem/der Interviewpartner:in Impulse zu geben und *Notizen*, um Schlüsselmomente während des Interviews zu notieren, gegliedert. Dieser wurde mithilfe der Antworten der Kategorien aus dem Fragebogen sowie der Literatur erstellt, um anschließend die in der Einleitung gestellten Forschungsfragen zu beantworten. Die zehn Teilnehmer:innen, die bereits die Fragenbögen ausgefüllt hatten, beantworteten die von der Forscher:in gestellten Fragen in 10-20 Minuten und je nach Antwort wurden auch kurze Zwischenfragen gestellt. Das Gesagte wurde aufgenommen und anschließend transkribiert. Um das zu ermöglichen, wurde das schriftliche Einverständnis der Teilnehmer:innen zur Aufzeichnung, Transkription und Analyse unter Anonymisierung eingeholt. Die Interviews fanden in den Büros der Translator:innen am SIB statt. Im Folgenden werden die Teilnehmer:innen als IP 1-10 und die Verfasserin als I betitelt.

4.4.1 Vorgehensweise

Leidfadeninterviews sind eine besondere Form von Intensivinterviews und teilstrukturiert. Dabei müssen die Teilnehmer:innen sich dazu bereit erklären ihre eigenen Erfahrungen zu teilen und diese auch während des Interviews deutlich machen. Wie Atteslander, Ulrich & Hadjar (2023) schreiben ist es wesentlich, dass die Forscher:innen Fragen vorbereiten, die das Interview strukturieren und gegebenenfalls auch zusätzliche Fragen, die sich während des Interviews ergeben, im richtigen Moment stellen. Im Falle dieser Masterarbeit lief das mithilfe von Tonbandaufzeichnungen ab, die sich in transkribierter Form im Anhang befinden. Die Interviewenden müssen vor dem Interview jedoch gut geschult werden. Das heißt, dass es davor einer genauen Erklärung bedarf, was von ihnen, während dem Interview erwartet wird und was das Ziel des Forschungsprojektes ist. Es muss außerdem mehr Zeit aufgewendet werden und die Ergebnisse sind nicht vergleichbar, sondern individuell (vgl. Atteslander, Ulrich & Hadjar 2023: 157). Im Falle der vorliegenden Interviews können bestimmte Antworten verglichen werden, da die interviewten Personen zwei Gemeinsamkeiten aufweisen. Zum einen ist es das Studium und zum anderen das Arbeitsumfeld am SIB und genau darüber wird im Interview gesprochen. Was sich jedoch unterscheidet, ist die Art und Weise wie auf die einzelnen Fragen

geantwortet wird, denn Erfahrungen können im Studium und in der Arbeitswelt unterschiedlich gemacht und wahrgenommen werden.

Qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Mayring

Vorbereitung

Die Grundlage für die Analyse des Interviews bilden die Forschungsfragen und die Kompetenzen aus 2.3 sowie das Leitfadeninterview. Anschließend wurden die aufgenommenen Interviews mithilfe von *Transcribe* transkribiert und nachbearbeitet. Diese zahlungspflichtige Applikation wurde ausgewählt, weile ihre Inhalte im Gegensatz zu Gratisprogrammen dem Datenschutz unterliegen, was bei einem Forschungsprojekt wie diesem essenziell ist (vgl. Transcribe 2023). Bei der Transkription ist die Verfasserin nach den Transkriptionsregeln von Kuckartz (2014) vorgegangen. Diese besagen:

1. Interviews müssen wörtlich transkribiert werden und wenn etwas im Dialekt gesagt wird, wird dies ins Hochdeutsche übersetzt.
2. Aspekte in Bezug auf Sprache und Interpunktion sollen sich ebenfalls am Schriftdeutsch orientieren. Satzstrukturen, die falsch wiedergegeben werden oder grammatikalische Fehler, die beim Sprechen gemacht werden, werden jedoch beibehalten.
3. Pause, die länger andauern, werden durch (…) gekennzeichnet. Falls diese länger als drei Sekunden andauern, wird die genaue Dauer angegeben.
4. Falls Wörter von den Interviewpartner:innen besonders betont werden, werden diese unterstrichen.
5. Falls gewisse Stellen laut ausgesprochen werden, werden sie durch Blockbuchstaben hervorgehoben.
6. Lautäußerungen, wie „mhm“, werden nur angeben, wenn es den Redefluss unterbricht.
7. Einwürfe der jeweils anderen Gesprächspartei werden durch eckige Klammern gekennzeichnet.
8. Lautäußerungen, die die Äußerungen verdeutlichen, werden durch Klammern kenntlich gemacht.
9. Die Beiträge der jeweiligen Redner:innen werden durch Absätze markiert und nach jedem Sprecher:innenwechsel wird eine Leerzeile eingefügt.
10. Nonverbale Äußerungen, wie Lachen, werden in doppelte Klammern gesetzt; Bsp. ((lacht auf)).

11. Wörter, die unverständlich sind, werden durch die Abkürzung (unv.) und Klammer markiert.
12. Alles, was die interviewte Person kenntlich machen könnte, wird anonymisiert (vgl. Kuckartz 2014: 136f.).

Die einzelnen Transkripte befinden sich im Anhang und können eingesehen werden.

Die qualitative Inhaltsanalyse

Bei der Inhaltsanalyse von gewonnenem Material wird dieses zuerst mittels der Auswertungsmethode aufbereitet und anschließend werden die Inhalte analysiert. Es kann sich dabei um Bilder, Filme, Noten oder Texte handeln (vgl. Mayring 2003: 12). In der vorliegenden Arbeit werden die Transkripte der Leitfadeninterviews verwendet.

Drei Punkte sind laut Mayring (2003) für eine qualitative Inhaltsanalyse zentral:

1. Eine systematische Vorgehensweise, das heißt, die Daten müssen systematisch nach Regeln interpretiert werden, damit sie verständlich, nachvollziehbar und überprüfbar sind.
2. Die Inhaltsanalyse muss theoriegeleitet sein, das heißt sie muss auf theoriegeleiteten Fragestellungen und Überlegungen basieren.
3. Das Material muss in den Kommunikationsprozess eingebettet sein, um Rückschlüsse auf bestimmte Kommunikationsaspekte ziehen zu können (vgl. Mayring 2002: 42ff.).

Um die Analyse vornehmen zu können, müssen Kategorien gebildet werden, die nachvollziehbar sind (vgl. Kuckartz 2014: 39). Diese Kategorien können induktiv sein, wenn sie ausschließlich aus den gesammelten Daten gewonnen werden oder deduktiv sein, wenn sie aus den bereits vorhandenen Theorien und Hypothesen gewonnen werden (vgl. Kuckartz 2014: 59). In dieser Arbeit wird eine Mischform angestrebt, die sogenannte „deduktiv-induktive Kategorienbildung“ (Kuckartz 2014: 69). Da es sich in diesem Fall um eine inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse handelt, ist es wichtig dabei strukturiert, erklärend und gleichzeitig zusammenfassend vorzugehen. Jede Textstelle wird systematisch analysiert und unterstrichen und den eigens erstellten Kategorien zugeordnet (vgl. Kuckartz 2014: 78ff.).

Es wurden mit dem System MAXQDA Farbcodes erstellt, die den erstellten Kategorien der Abbildung 10 entsprechen. Die Hauptkategorien sind deduktiv, da sie sich von der Literatur und dem Europäischen Profilraster für Sprachlehrende ableiten lassen und die Unterkategorien sind induktiv, da sich aus dem Leitfaden ableiten lassen.

Code	Textstelle	Kategorie	Beschreibung des Codes	Beispiel	Verknüpfungen

Abbildung 10: Kodierungsraster nach Kuckartz (2014)

<u>Kategorien</u>

Motivation zum Unterrichten

Inhalte Studium Translation

- Translatorische Kompetenz
- Sprachkompetenzen
- Interkulturelle Kompetenzen
- Bilingualer Unterricht

Berufsfeld Lehre

- Zusatzausbildungen
- Pädagogische Kompetenzen
- Eigene Sprachkompetenzen
- Fortbildungen

Kompetenzen nach Unterrichtssetting

- Unterricht im Militärsetting
- Unterricht außerhalb des Militärsettings
  - Zu erlernende Kompetenzen
  - Vorhandene Kompetenzen

Unterrichtsstruktur

- Unterrichtsgestaltung
- Lernen außerhalb des Unterrichts
- GERS
- STANAG 6001

4.4.2 Die Analyse der Interviews

Motivation zum Unterrichten

Wie aus der Dissertation von Sinclair (2018) und der Studie des AMS (2007) hervorgeht, entscheiden sich viele Absolvent:innen des Studiums Translationswissenschaft dazu zu unterrichten. Aus diesem Grund ist die Frage nach dem „Warum“ und ob die Absolvent:innen einen Job in diesem Bereich gefunden haben interessant. IP1 gab an, dass ihr Profil aufgrund ihrer Arabischkenntnisse vor allem im DaF/DaZ-Bereich gefragt sei, ist jedoch nicht auf die Frage eingegangen, ob sie persönlich schnell einen Job in diesem Bereich gefunden hat (IP1: 24). IP2 gab an, eigentlich Lehrerin werden zu wollen, bevor sie mit dem Translationsstudium begann und sich das so gut ergeben habe (IP2: 18). IP3 gab an, „Ich habe immer schon unterrichtet. Zum einen privat, dann auch als Sprachassistent. Das war während meines Masterstudiums in Frankreich.“ (IP3: 18) IP4 gab an, „Ich habe gar nicht ans Unterrichten gedacht, bin dann aber nach dem Abschluss von zwei weiteren Studien trotzdem in die in die Lehrschiene reingerutscht und bin eigentlich seit dem Abschluss meines Studiums jetzt bei der dritten Lehrtätigkeit schon.“ (IP4: 10). IP10 gab ebenfalls an durch die Selbstständigkeit nach dem Studium in die Lehrtätigkeit reingerutscht zu sein und, dass ihr das Unterrichten Spaß mache (IP10: 22). IP5 hat zuerst ein Lehramtsstudium abgeschlossen und später erst das Studium der Translation. Aus diesem Grund bot sich ihr die Möglichkeit an einer AHS (Allgemeinbildenden Höhere Schule) zu unterrichten (IP5: 16). IP6 hatte auch nie den Plan zu unterrichten, "Das war halt einfach viel einfacher, als als Translatorin zu arbeiten und ich habe eigentlich begonnen in diesem Bereich zu arbeiten, weil ich ins Ausland gehen wollte und meine Sprachkenntnisse verbessern wollte.“ (IP6: 22) IP8 hat auf das „Warum?“ geantwortet, dass es generell leichter sei einen Job im Bereich Unterrichten zu finden. „Bei meinem Abschluss ´95 war man so ungefähr 25 Leute. Alle, alle Sprachen quer durch, von den 25 Leuten haben zwei sofort einen fixen Job gehabt. Aber durch Vorbedingungen. Der Rest hat als Übersetzer und Dolmetscher in den wenigsten Fällen was zu arbeiten gehabt.“ (IP8: 22) Auf die Nachfrage von I, ob nebenbei gut überstezt werden könne, antwortete IP8, dass das nur als Nebenprodukt funktioniere und dass 20 Prozent seiner Komiliton:innen in diesem Bereich gearbeitet haben (IP8: 26). IP9 antwortete auf die Frage, dass ihr die Selbstständigkeit nicht gefalle und dass Translator:innen eher nicht angestellt werden sondern Lehrer:innen und sie bei Komiliton:innen bereits im Studium gesehen habe, dass diese im DaF/DaZ-Bereich tätig waren und dies auch für sie eine Option sein könnte (IP9: 8).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass niemand, bis auf IP5, die ein Lehramtsstudium absolviert hat, den Plan hatte zu unterrichten, sondern, dass es eher eine Frage der Jobsicherheit ist und sie zufällig begonnen haben in diesem Bereich zu arbeiten.

Inhalte Studium Translation

Die Kompetenzen, die im Laufe des Translationsstudiums erworben werden und die in Kapitel 2 ausführlich besprochen wurden, wurden auch im Interview thematisiert.

Translatorische Kompetenz

IP2 hat eine Zeit lang auch Lehramt studiert und findet, dass das Translationsstudium besser und intensiver vorbereite, da sie im Studium auch Artikel aus Zeitschriften und Zeitungen übersetzt habe, die in der Schule, vor allem in der Oberstufe, Thema sind (IP2: 8). IP3 legt ebenfalls offen die eigene Sichtweise dar,

> *Ich glaube, dass man mit einem Abschluss vom ZTW unterrichten kann, deshalb, weil die Übersetzungskompetenz wichtig auch im Sprachunterricht ist, im Fremdsprachenunterricht, (ähm), da Schüler auch selbstständig dazu und nicht nur verleitet sind, sondern dass es auch wichtig ist, sich einen Text in der einen Sprache zu überlegen und dann noch in die andere zu übertragen. Also gerade zu Beginn macht man Wort für Wort-Übersetzungen und ich glaube, gerade Übersetzer und Dolmetscher und Übersetzer und Dolmetscherinnen können das auch gut*
> *nachvollziehen und sind auch vielleicht flexibler, oft als Menschen, die eine Philologie studiert haben. (IP3: 4)*

Auf Nachfrage von I, ob Kursteilnehmer:innen durch diese Kompetenz dazu motiviert werden können nicht wortwörtlich zu übersetzen, antwortete IP3:

> *Ja, gerade zum Beispiel die Dolmetschkompetenz ist da sehr nützlich, wenn man sich löst vom eigentlichen Gesagten und viel flexibler ist. Und da merke ich, dass Philologen oder auch manchmal auch Übersetzer viel wortgenauer und viel mehr am Wort hängen. Und dieses Loslösen, glaube ich, macht durchaus Leute mit translatorischer Ausbildung zu guten Lehrkräften. (IP3: 6)*

IP5 spricht in diesem Zusammenhang die Wichtigkeit der Terminologie an, die während des Studiums priorisiert wird und die einen ganz anderen Zugang zur Sprache vermittelt, wo früher der Fokus auf Grammatik und dem kommunikativen Zweck allgemein lag (IP 5: 6, 8). Dies kann zum einen am Studium liegen, zum anderen aber auch an der Arbeit im Militärsetting, in dem die terminologische Genauigkeit eine wichtige Rolle spielt.

IP8 findet, dass Translator:innen von der Ausbildung her nicht zum Unterrichten geeignet seien, da sie „Anwender“ sind und man das „Didaktische“ nicht im Studium lerne (IP8: 4). Er selbst hat am SIB Lehramtsstudierende betreut, die ein Praktikum machen mussten und findet, dass diese im Gegensatz zu Translationsstudierenden schlechter auf Landes- und Kulturkunde vorreitet seien:

> *Die haben zum Beispiel das ganze Handwerkszeug. Wie bereite ich Unterricht vor. Was für Möglichkeiten gibt es? Da waren sie top. Da war es wirklich gut. Aber für Landes- und Kulturkunde sind sie irgendwie 1850 stecken geblieben. Da war nichts neues da. Da ist bei den Übersetzern und Dolmetschern schon mehr da. (IP8: 18)*

Da die Translator:innen aber eine fundierte Ausbildung in ihrem Fach haben, setzt er für den Russisch Unterricht gerne Vom-Blatt-Übersetzen ein, da dies eine Sprache ist, in der die Satzkonstruktionen verstanden und erkannt werden müssen und diese Übung sich gut dafür eigne (IP8: 34, 36). IP9 gab in Bezug auf Translator:innen an, dass diese „offene und kommunikative“ Menschen seien und auch „schauspielern können“ und das beim Unterrichten gefragt sei (IP9:110). IP10 gab an, dass während des Studiums verschiedene Thematiken behandelt werden und es immer davon abhänge in welchem Bereich man schlussendlich arbeite und man sich je nach Job in viele neue Thematiken einarbeiten müsse, aber genau das zu einer schnelleren Einarbeitungsphase verhelfe (IP10: 116).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Translator:innen über verschiedene Kompetenzen verfügen, die im Studium erworben werden und auch beim Unterrichten nützlich sind. Dazu zählen das sich Loslösen vom Ausgangstext, das sich ausführliche Auseinandersetzen mit der Terminologie, das fundierte Wissen in Bezug auf Landes- und Kulturkunde sowie Vom-Blatt-Übersetzen.

Sprachkompetenzen

Die Sprache ist das Schlüsselelement, mit dem Translator:innen das ganze Berufsleben lang konfrontiert sind. IP1 findet, dass vor allem Grammatik im Studium gut vermittelt werde und somit auch gut unterrichtet werden kann (IP1: 12). IP 4 spricht ebenfalls über den Grammatikaspekt und dass diese vor allem im Bachelorstudium gut erlernt wird und diese Inhalte aus der Lerner:innenrolle heraus weitervermittelt werden, weil für sich selbst die Strategien gefunden wurden, die gut für einen funktionieren (IP4: 4). IP9 ist auch der Meinung, dass die sprachlichen Grundlagen am ZTW gut vermittelt werden und diese gut in den Unterricht integriert werden können (IP9: 4). IP2 spricht vor allem von den vielen verschiedenen Themen, die ein wichtiger Bestandteil des Studiums sind, und Alltagsthemen beinhalten, welche an Schulen zum Lehrplan

gehören. Da die Person davor mit dem Lehramtsstudium begonnen hat, findet sie, dass am ZTW mehr von den Inhalten mitgenommen werden kann (IP2: 8). Durch das Gespräch mit IP5 zieht sich das Thema der Wichtigkeit der Terminologie, das sich durch das Translationsstudium auftat. In Bezug auf die Sprachkompetenzen möchte sie auch ihren Kursteilnehmer:innen die Wichtigkeit einer „Core-Terminology" mitgeben, damit sie einen guten aktiven Wortschatz haben, der die Basis ihrer Sprachausbildung bildet (IP5: 26). IP6 findet im Gegensatz zu IP8, dass vor allem im Bachelorstudium Transkulturelle Kommunikation die Grundlagen der Sprache so vermittelt werden, dass sie auch gut weitergegeben werden können. Das kann auch daran liegen, dass IP 8 noch im alten Studiensystem war, da er im Interview angab seinen Abschluss im Jahre 1995 (IP8: 22) gemacht zu haben. Damals gab es noch nicht das heutige Bachelor-Master-System, das durch den Bologna-Prozess eingeführt wurde (siehe Kapitel 1.2.1). IP7 antwortete auf die Frage, welche Inhalte aus dem Translationsstudium gut mit dem Unterrichten verbunden werden können, dass es vor allem die verschiedenen Themen und der erweiterte Wortschatz seien, die in den Unterricht eingebracht werden können und so besser auf die Interessen der Kursteilnehmer:innen eingegangen werden kann (IP7: 4).

Interkulturelle Kompetenzen

Diese Kompetenzen sind ebenfalls ein wichtiges Element und da das Bachelorstudium am Zentrum für Translationswissenschaft *Transkulturelle Kommunikation* heißt, wird dieser Begriff in den Kapiteln 1 und 2 aufgegriffen. IP3 findet, dass am ZTW wichtige Kompetenzen erworben werden, die in weiterer Folge auch weitergeben werden sowie Kulturphänomene erklärt werden (IP3: 14). IP4 erinnert sich während des Interviews an das Verfassen von Texten und die kulturellen Hintergründe, die sie interessant fand und versucht diese auch gut im Unterricht zu vermitteln (IP4: 6). IP6 findet, dass vor allem das Bachelorstudium interkulturelle Kompetenzen vermittele und diese gut beim Unterrichten eingebracht werden können, vor allem in Integrationskursen, wie die des ÖIF, wo sie davor unterrichtet hat, weil die Lehrpersonen eine gewisse Sensibilität haben (IP6: 4). IP9 betont, dass diese Kompetenz immer wieder während des Studiums aufkam und zum Unterrichten ebenfalls relevant sei (IP9:4).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die interkulturelle Kompetenz eine Kernkompetenz des Bachelorstudiums Transkulturelle Kommunikation ist und somit dem Curriculum des ZTW entspricht, auch wenn nicht alle Interviewpartner:innen auf dieses Thema eingegangen sind.

Bilingualer Unterricht

Translator:innen beherrschen mindestens zwei Sprachen und sind deshalb bilingual. Die zweisprachige Gestaltung des Unterrichts am ZTW wurde von IP3 angesprochen und er findet, dass dadurch auch die Übertragungskompetenz erworben werde, was eine positive Auswirkung auf das eigene Erlernen der Sprache im Studium hat (IP3: 6).

Berufsfeld Lehre

Den nächsten Code bildet das Berufsfeld Lehre, welches von den Translator:innen mit verschiedenen Ansichten auf zusätzliche Kompetenzen und Ausbildungen eingeschlagen wurde.

Zusatzausbildungen

Die Frage nach pädagogischen Zusatzausbildungen stellt sich nicht nur im Rahmen des Unterrichts am SIB, sondern auch in der aktuellen Situation des Lehrer:innenmangels an Österreichs Schulen. Man kann sich als Absolvent:in der Translation mit drei Jahren Vollzeitberufserfahrung für den Quereinstieg an Österreichs Schulen bewerben (vgl. bmbwf 2024). Dies wurde ebenfalls im Interview diskutiert. IP3 ist davon überzeugt, dass Translator:innen mit einer „entsprechenden pädagogischen Grundausbildung“ fähig sind zu unterrichten, weil sie selbst den Sprachenlernprozess durchlebt haben (IP3: 24). IP5 denkt ebenfalls, dass es mit einer Zusatzausbildung, die Didaktik, Linguistik und den Umgang mit Kursteilnehmer:innen beinhaltet, möglich sei (IP5: 38). IP6 unterscheidet dabei, ob Kinder oder Erwachsene unterrichtet werden, da sie findet, dass für Kinder eine spezifischere Ausbildung benötigt werde als für Erwachsene, da es auch um Themen wie Disziplin gehe (IP6: 22, 24). IP7 findet, dass sich durch pädagogische Ausbildungen neue Unterrichtsmöglichkeiten ergeben und begrüßt diese (IP7: 34). IP10 fügt hinzu, dass es wichtig wäre, diese aus Eigeninteresse zu besuchen (IP10: 50).

Pädagogische Kompetenzen

Auf die Frage, ob mit einem Translationsstudium unterrichtet werden kann, antworteten die meisten mit „ja“, gaben jedoch die fehlenden pädagogischen Kompetenzen an, wie im Falle von IP1, die hinzufügt, dass es dafür ein eigenes Lehramtsstudium gebe. IP10 beantwortet die Frage kurz und knapp. “Grundsätzlich haben ja Unterrichten und Translation nichts miteinander zu tun, es sind wirklich zwei komplett verschiedene Paar Schuhe.“ (IP10: 48) IP2, die einmal das Lehramtsstudium begonnen hat, gab an, dass auch dort die pädagogischen Kompetenzen fehlten und der Fokus vor allem auf Literatur- und Sprachwissenschaft liege (IP2:6). IP4 gab an, dass dies eine Zielgruppenfrage ist:

> *Also ich denke, für Jüngere, also für Kinder, für Jugendliche, wäre es vielleicht schon noch ratsam oder nützlich, spezielle pädagogische oder didaktische Strategien zu haben oder da einfach ein Know-how zu haben, damit man es eben Jugendlichen und Kindern vermitteln kann. (IP4: 14)*

IP5 unterstreicht den Fakt, dass man aus Sicht der Translation den Unterricht, die Methodik und Didaktik aus einer anderen Perspektive betrachte und wahrscheinlich mehr Fokus auf die Terminologie lege (IP5: 6). IP7 zeigt auf, dass eine pädagogische Ausbildung nötig wäre, um neuen Input zu bekommen und den Unterricht anders zu gestalten (IP7: 34). IP8 gibt an, dass Trranslator:innen als Lehrperson sehr geeignet wären, wenn eben die pädagogischen Kompetenzen hinzugefügt werden könnten.

Eigene Sprachkompetenzen

Nachdem die eigenen Sprachkompetenzen etwas sind, an dem die Translator:innen ein Leben lang arbeiten und laut allen interviewten Personen das Studium nicht dafür ausgereicht hat, gab es diesbezüglich viel Gesprächsstoff in den Interviews. IP1 unterrichtet Arabisch, was auch ihre Erstsprache ist. Aus ihrer Sicht wenden Personen, die mit Arabisch aufgewachsen sind, die Sprache an und lernen die Grammatik auch nicht so gründlich, wie es Personen tun, die diese Sprache als Fremdsprache erlernen. Aus diesem Grund kommt sie zum Schluss, dass Personen, die eine Sprache als Fremdsprache lernen, diese auch besser erklären können (IP1: 37, 38). Auf die Frage, ob die Inhalte des Studiums ausreichen, um das aktuelle Sprachniveau zu erreichen, antwortete IP1, dass das Bachelorstudium nicht dazu ausgereicht habe, um zu unterrichten, da es im Arabischen viele Dialekte gibt, die sich sehr von der Hochsprache unterscheiden (IP1: 74). IP2 stimmte dem für Tschechisch ebenfalls zu. Es müssten Personen gefunden werden, mit denen kommuniziert werden kann und regelmäßig Zeitungen lesen, um die Sprachkenntnisse zu verbessern. Für sie sei ein Auslandsaufenthalt jedoch nicht zwingend notwendig, da in Wien beispielsweise auch viele Kontaktpersonen gefunden werden können (IP2: 88). Da sich Sprache und Kultur jedoch wandeln, wäre es notwendig öfters im entsprechenden Land zu sein.

> *Allein, dass man immer wieder sieht, wie die Kultur sich wandelt, die wandelt sich. Die Menschen dort sind anders, denken anders oder die neue Genration denkt wieder anders. Und das erfährt man eigentlich so richtig erst, wenn man dort ist. Aber zumindest zum Spracherhalt selbst ist es nicht unbedingt notwendig, sage ich einmal, dass man jedes Jahr fährt. Ab und zu sollte man schon. (IP2: 90)*

Für IP3 gehen das Interesse an der Sprache und die Eigenverantwortung daran zu arbeiten Hand in Hand. Da seiner Meinung nach an der Universität in beiden Sprachen wenig vermittelt wurde, hat er das meiste selbst gelernt (IP3: 62).

„Das war eigentlich in Eigenarbeit und Eigenregie da, ein Interesse zu haben und dem dann auch aktiv nachzugehen, weil man es als Verpflichtung für seinen Beruf sieht.“ (IP3: 64) IP4 ist ebenfalls davon überzeugt, dass es schwer ist die Sprache einfach so ohne private Kontakte oder Auslandsaufenthalte zu verbessern (IP4: 68). IP6 fügt hinzu, dass Auslandsaufenthalte auch dazu beitragen, dass man beim Unterrichten weiß, was wie in der Zielsprache gesagt wird (IP6: 56). IP7 sieht die Erfahrungen, die im Ausland gemacht werden, als Zusatzerfahrungen an, da Umgangssprache, Kultur und die Syntax besser verstanden werden und diese im Unterricht besser vermittelt werden können (IP7: 70). IP8 fügt hinzu, dass er damals den Vorteil hatte, dass noch nicht so viele russischsprachige Personen in Wien waren und das Niveau damals an der Universität noch nicht so hoch war (IP8: 94). IP9 hat B/K/S in ihrer Sprachkombination und wenn sie nicht mit der Sprache aufgewachsen wäre, hätte sie diese nicht studiert. Für ihre zweite Sprache, Italienisch, wäre dies ohne ihre Auslandsaufenthalte und ihren damaligen italienischen Freund nicht möglich gewesen (IP9: 74).
IP10 fasst das Thema des Sprachenlernprozesses zusammen:

> *Also das wird einem, wenn man sich für eine Sprache oder für mehrere Sprachen entschieden hat, wirst du bis ein Lebensende daran arbeiten und du wirst immer etwas Neues entdecken. Und ich glaube, dass es auch fürs Deutsche so ist, für die eigene Muttersprache. (IP10: 94, 96)*

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der Sprachlernprozess sehr individuell ist und selbst viel daran gearbeitet werden muss. Außerdem endet dieser mit dem Studienabschluss nicht sondern begleitet einen ein Leben lang.

Fortbildungen

In Bezug auf die Fortbildungen bestand bei den meisten IP der Wunsch, Fortbildungen in Bezug auf die STANAG-6001-Norm zu machen, da diese für den Unterricht benötigt werden. IP1 gibt an, dass sie sich unsicher sei welchem Niveau welcher Text entspreche (IP1: 103). Für IP3 war es wichtig zu erfahren, was welches Niveau bedeutet, damit der Unterricht richtig gestaltet werden könne (IP3: 74). IP4 bestätigt dies und wünscht sich, dass sie mehr eingebunden wird, da sie bisher wenig damit zu tun hatte und es nicht in den Unterricht einfließen lassen konnte. IP4 fügt außerdem hinzu, dass zu Beginn des Studiums schon ein gewisses Sprachniveau vorhanden sein müsse (IP4: 82). IP2 antwortete auf die Frage nach Fortbildungen lediglich, dass sie sich diese wünschen würden, aber nicht näher darauf eingehen möchte (IP2: 106). Dies kann darauf zurückzuführen sein, dass ihre Antworten aufgenommen wurden und sie aus diesem Grund nicht offen sprechen konnte bzw. wollte. In Bezug auf die STANAG-Fortbildungen gab IP6 an,

dass sie jede Woche Teil der Englischprüfungskommission sei und dadurch ein Gefühl für die Niveaus habe. Für Personen, die nicht so oft prüfen wie sie, empfiehlt sie jedoch zweimal im Jahr eine Fortbildung zu machen. Für sich selbst sieht sie daher keinen Bedarf, da sie immer wieder die Möglichkeit habe Kurse zu absolvieren, den nächsten bereits im Dezember 2023 (IP6: 74, 76, 80). IP7 findet, dass sie im Moment zu eingebunden in den Unterricht sei und dadurch wenig Zeit für Fortbildungen übrigbleibe und sich gerne mehr weiterbilden würde (IP7: 88). IP8 arbeitet seit 28 Jahren in diesem Bereich und weiß über die Einordung der Niveaus in die STANAG-6001-Norm Bescheid. Des Weiteren würde er es als wichtig erachten immer wieder Fortbildungen anzubieten, neue Entwicklungen miteinzubringen und diese sprachenspezifisch anzugehen, weil jede Sprache Besonderheiten aufweise (IP8: 102, 104). IP9 gibt diesbezüglich an, dass mehre Personen die Möglichkeit bekommen müssten regelmäßig Kurse zu absolvieren (IP9: 96). IP10 gibt an, dass dies wichtig wäre, da:

> *Also das ist, das kann ich auch nur befürworten, wir hier einfach in diesem Beruf oder auf diesen Arbeitsplatz hinkommen und dann anfangen zu agieren, zu unterrichten, Material zu erstellen. (Ähm), ja. Wir bräuchten hausintern eine Fortbildung. (IP10: 108)*

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich all jene, die nicht regelmäßig im Prüfgeschehen involviert sind, eine Fortbildung wünschen. Vor allem zu Beginn der Tätigkeit am SIB wäre dies sehr nützlich, damit die eigene Arbeit gemäß den Vorschriften des SIB und der STANAG-6001-Norm durchgeführt werden könne.

Kompetenzen nach Unterrichtssetting

Da viele der Translator:innen vor dem SIB an anderen Institutionen unterrichtet haben, wird nun zum einen darauf eingegangen und zum anderen auf die Besonderheiten im Militärsetting.

Unterricht im Militärsetting

Auf die Frage, warum die Kursteilnehmer:innen die jeweiligen Sprachen lernen, gab es unterschiedliche Antworten. Wie bereits IP1 erklärt, muss es einen dienstlichen Grund haben, da die Teilnehmer:innen die Sprachkurse während ihrer Arbeitszeit besuchen und diese schlussendlich beruflich anwenden sollen (IP1: 42). IP2 fügte hinzu, dass viele Sprachnachweise für gewisse Bewerbungen innerhalb des Ministeriums benötigen und dafür gewisse Leistungsstufen absolvieren müssen. Außerdem gibt es Fachwortschatzkurse, wie die des *Aviation English* (Englisch für den Bereich der Luftfahrt im Militär), an denen nur bestimmte Personen teilnehmen dürfen (IP2: 58). Sie fügt zusätzlich hinzu, dass oft schon Sekretär:innen unter den Teilnehmer:innen waren (IP2: 62). Was IP3 in Beug auf das Unterrichten am SIB anspricht, ist

dass, die Teilnehmer:innen oft sehr kompetent in ihren Jobs sind und sich sofort wortgewandt ausdrücken wollen und sich nicht eingestehen wollen, dass sie manche Dinge einfacher formulieren müssen, wie es Kinder und Jugendliche ohne Probleme im Laufe des Spracherwerbs tun (IP3: 38). Aufgrund ihrer familiären und beruflichen Verpflichtungen ist es oft schwierig das Niveau zwischen den Kursen aufrechtzuerhalten (IP3: 44). IP4 gab als Grund der Besuche ihrer Kurse an, dass die Teilnehmer:innen oft an der österreichischen Staatsgrenze tätig sind und daher in ihrem Fall Tschechisch benötigen. Nur ein kleiner Teil lernt es für private Zwecke (IP4: 32). IP5 fügte hinzu, dass manche Teilnehmer:innen als Belohnung für ihre gute Arbeit einen Sprachkurs besuchen dürfen (IP5: 50). Sie gab außerdem an, dass es auch einen Unterschied macht, ob die Teilnehmer:innen Angehörige des Militärs sind oder ziviles Personal. Militärangehörige legen eher Wert auf taktisches Vokabular, das sie im Beruf einsetzen können (IP5: 54). IP7 gab an, dass in ihrer Sprache Französisch verschiedene Teilnehmer:innen sitzen und diese ihre Sprachen für Auslandseinsätze oder als Fortbildung lernen (IP7: 44). IP8 antwortete, dass für die russische Sprache oftmals Polizist:innen die Kurse besuchen, da sie täglich mit Russ:innen, Ukrainer:innen oder Staatsbürger:innen aus anderen Osteuropäischen Staaten zu tun haben, die ebenfalls Russischkenntnisse besitzen. Aus diesem Grund ist es ein praktischer Aspekt (IP8:56). IP9 gab an, dass sie viele Polizist:innen in den Kursen habe, da diese oft in Serbien eingesetzt werden und es dort mit Englisch mit Kolleg:innen und im alltäglichen Leben nicht klappt. Darüber hinaus gehören Attachés zu den Teilnehmer:innen, die oftmals vier Jahre auf der Balkanhalbinsel arbeiten und Sprachkenntnisse ein großer Vorteil sind (IP9:44). IP10 fasst die Eigenschaften der Teilnehmer:innen gut zusammen:

> *Wir haben hier am Institut, an der Akademie, mit sehr vielen Erwachsenen zu tun und da merkt man eindeutig, dass diejenigen, die hierherkommen, das komplett freiwillig machen und auch teilweise mit dem Hintergrund, dass sie ja ins Ausland gehen oder gehen müssen und dort überleben, ja überleben müssen und somit die, die stellen anders Fragen, die sind anders motiviert und das finde ich schön. (IP10: 44)*

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Lehrpersonen durchwegs positiv von den Teilnehmer:innen sprechen und betonen, dass die Teilnehmer:innen durch ein berufliches Interesse motiviert sind. In diesem Zusammenhang sprechen sie auch den Bereich der Erwachsenenbildung an, in dem das Erlernen freiwillig erfolgt.

Unterricht außerhalb des Militärsettings

IP2 gab an bereits außerhalb des Militärsettings unterrichtet zu haben, in Form von Nachhilfeunterricht und Unterricht an der Volkshochschule (IP2: 18, 22). IP3 hat vor seiner aktuellen

Position am SIB Privatunterricht gegeben und als Sprachassistent in Frankreich gearbeitet (IP3: 18). IP5 hat vor dem SIB an einer AHS und BHS unterrichtet, da sie zuerst Lehramt studiert hat und das der erste Weg nach dem Studium war. Damals war es jedoch schwierig eine volle Lehrverpflichtung zu bekommen (IP5: 16, 18). IP6 hat davor ÖIF-Kurse geleitet, wo Sensibilität gefragt war und wo sie ihrer Meinung nach ein Gespür für Leute und Sprache bekommen hat (IP6: 4). IP9 merkt an „immer schon Nachhilfe" gegeben zu haben und, dass sie bereits in der Schule das Gefühl hatte anderen helfen zu können (IP9: 20). IP10 gab an während des Studiums einmal pro Woche in einem Gymnasium in Anger gearbeitet zu haben und Polizist:innen an einer anderen Institution unterrichtet zu haben (IP10: 26, 34).

Zu erlernende Kompetenzen

IP10 gibt in diesem Zusammenhang an erst erlernen zu müssen, was das Zielpublikum im Militär benötigt und mit welchen Inhalten sie konfrontiert sind, wenn sie ins Ausland gehen (IP10: 6). Vor allem Themen wie Politik müssten immer mitverfolgt werden, um auf dem neuesten Stand zu sein (IP10: 9).

Vorhandene Kompetenzen

IP4 spricht in diesem Zusammenhang von den Kompetenzen, die die Translator:innen bereits in das Unterrichtsgeschehen einführen. Hier wird die bereits vorhandene Sprachkompetenz angeführt, die Voraussetzung ist (IP4:68). Laut IP5 ist eine Kompetenz, die aus dem Studium mitgenommen werden soll, der professionelle Umgang mit Terminologie, die es einem erlaubt das Thema aus einer Fachperspektive zu betrachten (IP5: 22). IP7 führt die Wichtigkeit des Einfühlvermögens der Lehrkraft beim Unterrichten an, um sich in die Kursteilnehmer:innen hineinversetzen zu können. Diese Fähigkeit hilft den Lehrenden dabei den Unterricht an die Bedürfnisse der Kursteilnehmer:innen anzupassen und deren Lerntempo einzuschätzen (IP7: 34). IP10 definiert als weitere vorhandene Fähigkeit die des Charakters, dass man jemand sein muss, der am Unterrichten Spaß habe und sich im Hörsaal wohlfühle (IP10: 4).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sowohl fachliche Kompetenzen, wie die der Sprache als auch Sozialkompetenzen in den Unterricht eingebracht werden, da die Translator:innen diverse Grundlagen aus dem Studium mitnehmen.

Unterrichtsstruktur

Die nächste Kategorie bildet die Unterrichtsstruktur, wo herausgefunden wurde, wie strukturiert und organisiert die Lehrpersonen bei der Unterrichtsvor- und Nachbereitung vorgehen.

Unterrichtsgestaltung

Da am SIB im Militärsetting unterrichtet wird und die Teilnehmer:innen die Kurse vor allem aus beruflichen Gründen besuchen, stellt sich auch die Frage, wie die Kurse gestaltet werden. IP1 gab an, nach einem Lehrwerk namens *Arabisch Intensiv* vorzugehen und am Ende eine Prüfung abzulegen, wobei es nicht viel Variation gebe (IP1: 93).

IP2 versucht auf Englisch zu sprechen und greift, wenn nötig, auch auf das Deutsche zurück (IP2: 52). Außerdem gibt sie an, dass in den Lehrwerken der militärische Aspekt nicht berücksichtigt werde und deshalb Zusatzmaterial vorbereitet werden müsse, da die Lehrwerke alleine nicht ausreichen würden (IP2:98). IP3 gibt an, dass die Teilnehmer:innen vor den Prüfungen und in der unterrichtsfreien Zeit Schreibaufgaben bekommen. Vor der Prüfung ist die Motivation auch sehr groß, denn die Teilnehmer:innen möchten diese bestehen (IP3: 42). Am Anfang unterrichtet sie auf Deutsch und in weiterer Folge, wenn die Teilnehmer:innen bereits ein besseres Niveau haben, unterrichtet sie auf Tschechisch und lässt immer mehr tschechische Sätze und Floskeln einfließen (IP4:64). IP5 redet in der Zielsprache, passt aber das Tempo an das Niveau an (IP5: 30). Das kann daran liegen, dass sie Englisch unterrichtet und die Teilnehmer:innen bereits vor Kursbesuch Grundkenntnisse haben und dies so möglich ist. IP6 gibt in Bezug auf die Unterrichtssprache an, Deutsch zu verwenden, da sie DaF/DaZ unterrichte und kein Arabisch oder Persisch könne. Im Englischunterricht, wo sie aktuell auch mitwirkt, kann sie manche Dinge auf Deutsch erklären, da die Teilnehmer:innen die gleiche Erstsprache sprechen (IP6: 14). Sie gibt jedoch an, dass das eher in Bezug auf Terminologie und nicht auf Grammatik wichtig in ihrem Unterricht sei (IP6: 18). Für IP7 ist es grundlegend, dass die Inhalte des Unterrichts verstanden werden und sie bei Fragen auch auf die Muttersprache umspringen kann, damit sie besser auf individuelle Fragen eingehen kann (IP7: 12).

Lernen außerhalb des Unterrichts

Da neben dem Behandeln der Inhalte im Unterricht diese auch wiederholt werden müssen und da am SIB unter anderem Blockveranstaltungen mit mehrwöchigen Pausen stattfinden, wurden die Translator:innen dazu befragt, wie sie mit diesen kursfreien Zeiten umgehen.

IP1 antwortet diesbezüglich, im Moment ein Konzept für ihren Vorgesetzten zu entwickeln, wie diese Zeit am besten überbrückt werden kann, da alle vier Teilkompetenzen gefördert

werden müssen und die Teilnehmer:innen das Gefühl haben müssen, etwas zu leisten, damit sie den Kurs bestehen (IP1: 62). Für längere unterrichtsfreie Pausen gibt IP2 an, den Teilnehmer:innen App-Tipps zu geben und Aufsätze verfassen zu lassen (IP2: 66). IP4 gibt den Teilnehmer:innen Materialien für die unterrichtsfreie Zeit mit und probiert sich mit drei verschiedenen Varianten aus. Zum einen *Quizlets* zum Wiederholen der Vokabeln, was gerne angenommen wird. Die zweite Variante, die der Aufgabenpakete, wurde nur von wenigen angenommen und die dritte Variante, die des Online-Unterrichts wurde auch sehr wenig angenommen (IP4:42). IP5 schreibt in Bezug auf die Möglichkeit des Online-Unterrichts, dass dieser für kleinere Gruppen sicher eine gute Zwischenlösung sei. Dies wurde leider noch nicht am Institut etabliert (IP5: 68). Dafür hält sie zwei Stunden, anstatt der normalen 4-stündigen Kurszeit, für angemessen (IP5: 74). Außerhalb des Unterrichts empfiehlt IP6 Apps wie Duolingo, um sich mit der Sprache zu beschäftigen (IP6: 52). Zusätzlich wird den Teilnehmer:innen eine Pinnwand in Form eines Padlets zur Verfügung gestellt, wo Übungen für die kursfreie Zeit gepostet werden (IP7: 58). IP8 erklärt ein Padlet mit Aufgaben zu befüllen, wo die Teilnehmer:innen regelmäßig Hausaufgaben abgeben können (IP8: 66). IP8 betont, dass die von ihm hochgeladenen Aufgaben eine Hilfestellung seien, damit die Teilnehmer:innen in weiterer Folge dem Kurs leichter folgen können (IP8: 72). IP7 und IP10 sprechen die zukünftige Lernplattform Moodle an. Sie hoffen, dass die Lernplattform bald eingeführt werde, damit das digitale Arbeiten besser funktioniere. Dies könnte eine einheitliche Lösung zu den diversen angeführten Tools, beispielsweise das Abgeben von Schreibaufträgen und das Hochlanden von Übungsmaterialien, sein.

GERS

IP3 gab an den GERS zu befolgen, da dieser für ihn auch in seinem vorherigen Tätigkeitsbereich DaF/DaZ sehr präsent war. Am Institut muss man aber laut ihm auf die STANAG-6001-Norm umstellen, die Inhalte und Kompetenzen seien aber sehr ähnlich (IP3: 68, 70, 74). IP4 orientiert sich an der STANAG-6001-Norm und dem Referenzrahmen, wobei der GER im Vordergrund steht (IP4: 74). Für IP6 ist es so, dass sie sich nach dem GERS orientiert, da die Lehrwerke danach aufgebaut sind. Kurse mit Militärwortschatz werden extra unterrichtet (IP6: 64). IP8 gab an, dass der Referenzrahmen auch nicht wirklich vorgesehen ist. „Sie tun zwar immer einen Vergleich herstellen, aber die Russen haben einen eigenen Referenzrahmen, und nachdem sind die Bücher aufgebaut.“ (IP8: 80) IP10 gab an, dass die Lehrbücher gemäß GERS strukturiert sind, aber auch die STANAG-6001-Norm im Hinterkopf behalten werden müsse. Sie führt dazu ein aktuelles Beispiel an: „Heute habe ich zum Beispiel wieder Hörtexte im italienischen Bereich extra für die Gruppe so aufgebaut, dass deutsche Fragen dahinter nach

STANAG waren.“ (IP10: 100) Sie gab jedoch an, dass man sich nicht vom GERS verleiten lassen darf, sondern STANAG im Hinterkopf behalten muss.

STANAG-6001-Norm

In Bezug auf die STANAG-6001-Norm gibt IP3 an erst damit umgehen zu können, wenn wirklich unterrichtet wird und dies von der Erfahrung abhänge. Des Weiteren gibt es Dokumente, in der die Norm festgehalten ist (IP3: 73). Diese sind zu befolgen, da das „Lernziel ein Stanaglevel und kein europäischer Referenzrahmen ist.“ (IP5: 84) In Bezug auf die STANAG-6001-Norm gab IP8 an, dass die STANAG-6001-Norm bei den russischen Lehrbüchern nicht vorgesehen ist und er Zusatzmaterial erstellt (IP8:80).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass nur durch Erstellen von maßgeschneidertem Zusatzmaterial die STANAG Lernziele erreicht werden können. Außerdem ist das Erstellen von zusätzlichen Aufgaben wichtig, damit die Teilnehmer:innen auf die Prüfung vorbereitet werden, die sie am Ende des Kurses erwartet.

4.5 Resümee der Ergebnisse des Fragebogens und der Interviews

Nach der Analyse des Fragebogens und der Leitfadeninterviews können nun Schlussfolgerungen gezogen werden. Im ersten Fragenblock des Fragebogens, den Fragen nach dem Bildungshintergrund, war es interessant zu sehen, dass die Translator:innen großteils ihr Studium in Wien absolviert haben und niemand spezifisch geantwortet hat, Dolmetscher:in oder Übersetzer:in werden zu wollen. Nur eine Person gab an später unterrichten zu wollen. Dieses Thema wurde auch ausführlich im Interview diskutiert, wo niemand, bis auf IP5, die ein Lehramtsstudium vor dem Translationsstudium absolviert hat, angab, unterrichten zu wollen. Viele haben zudem bereits während des Studiums Nachhilfe gegeben oder haben sich nach dem Abschluss zufällig im Berufsfeld Lehre wiedergefunden, da vor allem im DaF/DaZ-Bereich Absolvent:nnen mit einem Translationsabschluss gefragt sind. Die Frage, ob pädagogische Zusatzqualifikationen und Fortbildungen wünschenswert wären, wurde ebenfalls von allen Teilnehmer:innen befürwortet, da Translator:innen somit eine Ausbildung haben, die den Anforderungen ihres derzeitigen Berufes besser entsprechen würden. Sie könnten somit eine Kombination aus Translationsstudium und einer ergänzenden pädagogischen Ausbildung aufweisen.

Aus dem Translationsstudium nehmen sie diverse Kompetenzen mit, wie ein fundiertes grammatikalisches Verständnis, die Fähigkeit, sich rasch in unterschiedliche Themen einzuarbeiten und Know-how für Terminologiearbeit. Bei den interkulturellen Kompetenzen ist die Fähigkeit Kulturphänomene erklären zu können, wichtig. Dass Translation erklären bedeutet,

kann auf Cooke (2012) zurückgeführt und auf den Lehrberuf angewendet werden (vgl. Cooke 2012: 65ff.). Zudem war es im zweiten Fragenblock zum Thema Unterricht interessant zu sehen, dass fast die Hälfte den Unterricht gut durchdacht und in Schemen strukturiert und sechs der zehn Personen gaben an Unterrichtserfahrung mit Kursen mit Militärbezug zu haben, der großteil der Personen (neun von zehn) gab an Erfahrung mit Kursen auf Level 1 zu haben.

Im Interview wurde bei der Gestaltung des Unterrichts genau auf die Verwendung der deutschen oder Zielsprache eingegangen. In Bezug auf die Motivation der Kursteilnehmer:innen gaben die Translator:innen an, dass es schwierig sei diese außerhalb der Kurse zu motivieren. Dieses Thema wurde auch im Interview angesprochen und es wird versucht Zusatzangebote, wie die des Online-Unterrichts, der Bereitstellung von Zusatzmaterial über das Tool *Padlet* sowie *Quizlets*, auszuprobieren. Ein weiterer aufschlussreicher Punkt ist das Verhältnis zwischen der STANAG-6001-Norm und dem GERS, die im Kapitel 3 sowie im Interview ebenfalls behandelt wurden. Da die STANAG-6001-Norm nur im Militärbereich zur Anwendung kommt und nicht außerhalb des Sprachinstitutes des Bundesheeres gelehrt wird, haben viele Schwierigkeiten damit. Im Interview wurde daher ausführlich über die Wichtigkeit von Fortbildungen diskutiert. Die Translator:innen, die schon länger am SIB unterrichten, sind mit vielen Aspekt bereits vertraut. Diejenigen, die neu am Institut sind, fehlen konkrete Anweisungen und andere wiederum finden, dass nur gewisse Personen ein Recht darauf haben Fortbildungen im Bereich der STANAG-6001-Norm zu absolvieren und die Inhalte je nach Sprache variieren. Darüber hinaus ist es am Anfang eine Umstellung mit einem GERS-Lehrwerk zu arbeiten aber nach der STANAG-6001-Norm zu unterrichten und dementsprechende Aufgaben selbst zu erstellen.

Nach der vorhergehenden Analyse kommt die Verfasserin zu dem Schluss, dass die Antworten aus den Fragebögen und Interviews deutlich zeigen, dass Translator:innen zum Unterrichten in spezifischen Settings, beispielsweise im Miliär, qualifiziert sind, da ihre sprachlichen, interkulturellen und terminologischen Kompetenzen essentiell sind. Auf der anderen Seite bedarf es aber einer gewissen Einschulung in Bezug auf einen koordinierten Einstieg in das Sprachwesen des Bundesheeres, der nur durch eine anfängliche Einschulung der neuen Lehrkräfte gelingt. Sie müssen von Anfang an wissen, was für den Unterricht wichtig ist und vor allem mehr Ausbildungen in Bezug auf Prüfungsschemata, die wegweisend für die von den Kursteilnehmer:innen zu absolvierenden Prüfungen sind, erhalten.

5 Conclusio

Ziel der vorliegenden Masterarbeit ist es herauszufinden, inwiefern sich Translator:innen dazu entscheiden Sprachlehr:innen zu werden, welche interkulturellen und sprachdidaktischen Kompetenzen sie aus den Studiengängen mitnehmen und welche zusätzlichen Kompetenzen sie benötigen, um am SIB unterrichten zu können. Das Forschungsdesign gliedert sich in das Forschungstagebuch, in welchem die Forscherin zu Beginn des Praktikums am SIB ihre Ideen notierte, dem Fragebogen, der sich aus der Literatur und dem EPR zusammensetzt und einem Leitfadeninterview welche von den zehn Translator:innen am SIB beantwortet wurden. In der folgenden Conclusio können nun die Forschungsfragen beantwortet werden.

Im ersten Kapitel wurde auf die Geschichte des Dolmetsch- und Übersetzungsunterrichts eingegangen und es wurde herausgefunden, dass sich die ersten Dolmetsch- und Übersetzungsinstitute in den 1940er Jahren in Europa etablierten. Mit dem Bologna-Prozess im Jahre 1999 sollten die Studiengänge europaweit mit dem ECTS-System zwar vereinheitlicht werden, jedoch trifft das nicht auf alle Studiengänge zu. Vor allem beim Dolmetschen und Übersetzen wird mit verschiedenen Sprachpaaren gearbeitet und diese variieren von Staat zu Staat. Im aktuellen Bachelorstudium Transkulturelle Kommunikation der Universität Wien wird der Fokus auf die transkulturellen Kompetenzen gelegt. Diese spielen vor allem im Sprachunterricht eine Rolle, ein Berufsfeld, indem sich viele Absolvent:innen wiederfinden. Die vier verschiedenen Masterstudiengänge bereiten hingegen entweder auf das Übersetzen oder Dolmetschen im Kommunal-, Literatur oder Konferenzbereich vor. Anhand der Ausführungen dieser Arbeit kommt die Verfasserin zu dem Schluss, dass das Absolvieren des Bachelor- und Masterstudienganges mit einer zusätzlichen pädagogischen Ausbildung die Translator:innen für die Position des HLO, Dolmetscher:in und Übersetzer:in qualifizieren kann.

Wie aus der Studie von Brence (2005) hervorgeht sind knappe 50 Prozent der Absolvent:innen selbstständig, was mit den mangelnden Festanstellungen einhergeht – etwas, dass das SIB sehr wohl bietet. In diesem Kontext geben die befragten Translator:innen an, dass sie zufällig in das Berufsfeld Lehre gelangten. In diesem Feld spielen die interkulturellen, sprachlichen und pädagogischen Kompetenzen eine Schlüsselrolle. Nachdem Cooke (2012) die Verbindungen zwischen der Wissenschaft, dem universitären Bereich und dem Berufsfeld Translation ausführlich diskutiert hat, kommt sie zu dem Schluss, dass Verstehen und Erklären Teil der Translation sind. Somit knüpft sie gut an die die Kernkompetenzen an, die Lehrende haben müssen (vgl. Cooke 2012: 65f.).

Im dritten Kapitel, in welchem auf das Arbeitsfeld am SIB eingegangen wurde, kann festgestellt werden, dass sieben Prozent der Tätigkeiten am SIB zwar der Sprachausbildung

gewidmet sind, jedoch 16 Prozent dem Übersetzen und 14 Prozent dem Dolmetschen, wodurch das Profil der Absolvent:innen der Translationswissenschaft gefragt ist. Hierbei wurde besonders auf den Unterschied zwischen der STANAG-6001-Norm und dem GERS eingegangen. Da die Translator:innen an europäischen Universitäten selbst mit dem GERS arbeiten, ist die STANAG- 6001-Norm für alle, die ihre Ausbildung außerhalb des Militärs absolviert haben, neu und aus diesem Grund muss es laut den Translator:innen mehr Fortbildungen in diesem Bereich geben. Die Probleme, die aus GERS und STANAG-6001-Norm hervorgehen, können nur durch eine entsprechende Einschulung des Lehrpersonals gelöst werden.

Bevor das Forschungsdesign im vierten Kapitel umgesetzt wurde, wurde ein Tagebuch geführt, welches nach den Kategorien Ort, Datum und Inhalt strukturiert ist, um den Schreibprozess zu begleiten. Dieses Forschungstagebuch half dabei, den Gedanken freien Lauf zu lassen und zu dokumentieren, um schlussendlich konkrete Ideen zu haben. Der Fragebogen, welcher im Anschluss gestaltet wurde, stellt eine wichtige Grundlage für das Folgeinterview dar. Er zeigt, dass die Translator:innen das Unterrichten aufgrund der fehlenden pädagogischen Ausbildung als etwas Intuitives auffassen. Zwei grundlegende Themen, die im Leitfadeninterview angesprochen wurden, waren zum einem die Überlegungen für die unterrichtsfreie Zeit am SIB und zum anderen die digitalen Kompetenzen, die in Form von Zusatzausbildungen erworben werden sollen.

Nach einer ausführlichen Diskussion kommt die Verfasserin zum folgenden Schluss:

Aus der vorliegenden Arbeit geht deutlich hervor, dass Translator:innen sich deshalb zum Unterrichten entscheiden, da sich bereits vor ihrem Universitätsabschluss Jobmöglichkeiten ergeben. Außerdem sind sie es als Dolmtescher:innen und Übersetzer:innen gewohnt, dass sie zuerst das was sie vermitteln müssen verstehen und anschließend erklären müssen. Genau dieses Prinzip kann auch auf das Unterrichten angewendet werden. Damit die Studierenden die translatorischen und sprachlichen Kompetenzen auf einem hohen Niveau erwerben können, sollte der TILLT-Ansatz ein fester Bestandteil von Konferenzen, Workshops und wissenschaftlichen Publikationen werden, die sich mit der Dolmetscher:innen- und Übersetzer:innenausbildung befassen.

Da sich das Bachelorstudium, das fünf der zehn interviewten Personen abgeschlossen haben, Transkulturelle Kommunikation nennt und sich genau mit diesen Inhalten befasst, nehmen die Absolvent:innen aus dem Studiengang das Vermitteln der Kulturphänomene mit. Didaktik wird zwar nicht unterrichtet, aber durch das Durchlaufen des eigenen Sprachenlernprozesses, kann man sich gut in die Lerner:innenrolle hineinversetzen. Mit dem Absolvieren des

EC Erwachsenenbildung des Studienganges Bildungswissenschaft und *des EC Deutsche Sprache* könnten sie als vollwertige Sprachlehrkräfte eingesetzt werden. Um Translationsdidaktik jedoch präsenter zu machen, wäre ein Studiengang der Translationsdidaktik wie an der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz empfehlenswert.

Die Absolvent:innen benötigen trotz der im Studium erworbenen Kompetenzen zwei grundlegende zusätzliche Kompetenzen. Zum einen die pädagogische Kompetenz und zum anderem mehr Wissen in Bezug auf die STANAG-6001-Norm, die grundlegend für das Unterrichten im Militärbereich ist. Durch die zunehmende Digitalisierung ist zudem eine Fortbildung nicht nur wünschenswert, sondern grundlegend.

Wenn diese Kompetenzen weiter ausgereift werden könnten, wären die Translator:innen bereit für ihre Tätigkeit am SIB und könnten nicht nur selbst von den Zusatzausbildungen profitieren, sondern dieses Wissen weitervermitteln und für eine noch bessere Sprachausbildung der Soldat:innen und Angehörigen der Ministerien sorgen. Konkret heißt das für die Translator:innenausbildung am Zentrum für Translationswissenschaft der Zukunft, dass das Zentrum zum einem ein Pilotprojekt einführen sollte, um zu sehen, ob der Studiengang Translationsdidaktik angenommen wird. Zum anderen sollte das Berufsfeld Unterrichten in der Erwachsenenbildung bereits im Studium thematisiert und frühzeitig auf Erweiterungscurricula hingewiesen werden.

6 Literaturverzeichnis

Ahamer, Vera (2007). Die Gründung des Instituts für Dolmetschausbildung an der Universität Wien 1943. *Lebende Fremdsprachen* 52 (1), 2-9.

AIIC (2023). Programmes Best Practice Guidelines – AIIC. https://aiic.org/site/world/conference/becomingci/bestpractice (Stand: 22.09.2023).

Arbeitsmarktservice Österreich (2014). *Jobchancen. Studium. Sprachen*. Wien: Arbeitsmarktservice Österreich.

Arbeitsmarktservice Österreich (2008). *Jobchancen. Studium. Sprachen*. Wien: Arbeitsmarktservice Österreich.

Błażek, Agnieszka (2020). *Einheit und Vielfalt: Der Bologna-Prozess: fachlexologische und fachkommunikative Aspekte*. Berlin: Frank und Timme.

Bausch, Karl Richard, Krumm, Hans Jürgen, Burwitz-Melzer, Eva & Mehlhorn, Grit (2016). *Handbuch Fremdsprachenunterricht.* Tübingen: UTB.

Brence, Doris (2005). Ausbildungs- und Anforderungsprofil der translatorischen Berufspraxis – eine empirische Studie. *Lebende Fremdsprachen* 52 (2), 50-64.

Buhlmann, Rosemarie & Fearns, Anneliese (2000). *Handbuch des Fachsprachenunterrichts.* Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2023). Europäischer Hochschulraum. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Europäischer-Hochschulraum.html (Stand: 22.09.2023).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2024). Möglichkeiten für den Quereinstieg in den Pädagog/innenberuf. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/fpp/ausb/quereinstieg.html (Stand: 14.03.2024).

Bundesministerium für Landesverteidigung (2013). *Durführungsbefehl Sprachausbildung.* Wien: Landesverteidigungsakademie.

Bundesministerium für Landesverteidigung (2022). *Richtlinie für das Sprachmittlungswesen im Bundesheer.* Wien: Landesverteidiungsakademie.

Campell, Lynn B. & Comenale, Rebecca (2013). Intercultureal Competence from theory to practice. *Learning Languages* 18 (2), 34-37.

Cooke, Michèle (2012). *Wissenschaft, Translation, Kommunikation*. 2. Aufl. Wien: Facultas.

Denkscherz, Sabine & Cooke, Michèle (2020). *Transkulturelle Kommunikation: Verstehen - Vertiefen – Weiterdenken.* Stuttgart: UTB.

Denkmayr, Eva; Kaupa, Isabella; Kreiml, Thomas; Mosberger Brigitte & Putz, Ingrid (2008). *Berufseinstieg, Joberfahrungen und Beschäftigungschancen von UNI-AbsolventInnen.*

Eine empirische Erhebung unter JungabsolventInnen der Studienrichtungen Geschichte, Humanmedizin, Rechtswissenschaften, Translationswissenschaft und Veterinärmedizin. Wien: Arbeitsmarktservice Österreich.

Eder, Patrick (2013). *Die Voraussetzungen (fachlich/militärisch/zivil) des Lehrpersonals an der Führungsunterstützungsschule der Zukunft.* Bachelorarbeit, Theresianische Militärakademie.

Ernst, Josef (2008). Die sprachliche Interoperabilität des Österreichischen Bundesheeres. *Zeitschrift Truppendienst* 05/2008. https://www.bmlv.gv.at/truppendienst/ausgaben/artikel.php?id=795 (Stand: 15.02.2024).

Europäische Kommission (2011). Europäisches Profilraster für Sprachenlehrende. https://www.goethe.de/resources/files/pdf22/EPR_Verffentlichung_Deutsch.pdf (Stand: 21.11.2023).

Flick, Uwe (2020). *Introducing Research Methodology: Thinking Your Way through Your Research Project.* Thousand Oaks: SAGE Publishing.

Friebertshäuser, Barbara & Panagiotopoulou, Argyro (2010). Ethnographische Feldforschung. In: Friebertshäuser, Barbara, Antje Langer & Annedore Prengel (Hg.) *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. München: Juventa Verlag, 301-322.

Hoffmann, Lothar (1976). *Kommunikationsmittel Fachsprache – Eine Einführung*. Berlin: Akademie Verlag.

Hall, Edward T. (1959). *The Silent Language.* New York: Doubleday & Company.

Hallet, Wolfgang & Frank G. Königs (2019). *Handbuch Fremdsprachendidaktik.* Seelze: Klett.

Hagemann, Susanne; Neu, Julia & Walter, Stephan (2017). Translationslehre und Bologna-Prozess. In: Hagemann, Susanne; Neu, Julia & Walter, Stephan (Hg.) *Unterwegs zwischen Einheit und Vielfalt: Translation/Interpreting Teaching and the Bologna Process: Pathways between Unity and Diversity.* Berlin: Frank & Timme.

Institut für angewandte Translationswissenschaft (2023). Studienangebot am ITAT. https://translationswissenschaft.uni-graz.at/de/studieren/studienangebot-am-itat/ma-uebersetzen/ (Stand: 07.02.2024).

Jäger, Gert (1976). Zu den Voraussetzungen für ein linguistisches Modell der translatorischen Kompetenz. *Linguistische Arbeitsberichte* 13, 1–11.

Johannes Gutenberg-Unversität Mainz (o. D.). Studienschwerpunkte im M.A. Translation. https://studium.fb06.uni-mainz.de/studienangebot/master-translation/studienschwerpunkte-im-m-a-translation/ (Stand: 06.12.2020).

Kadrić, Mira; Kaindl, Klaus & Reithofer, Karin (2019). *Translatorische Methodik – Basiswissen Translation*. Wien: Facultas.

Kadrić, Mira & Schopp, Jürgen F. (Hg.) (2008). *Translationswissenschaft in Wendezeiten. Ausgewählte Beiträge zwischen 1989 und 2007.* Tübingen: Stauffenburg Verlag.

Klafki, Wolfgang (1985). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik.* Beltz: Weinheim.

Klafki, Wolfgang (1980). Die bildungstheoretische Didaktik im Rahmen kritisch-konstruktiver Erziehungswissenschaft. *Westermanns pädagogische Beiträge* 32, 32-37.

Kurz, Ingrid & Moisl, Angela (Hg.) (2002). *Berufsbilder für Übersetzer und Dolmetscher. Perspektiven nach dem Studium*. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.

Natobilc (2014). Stanag Language Proficiency Levels. https://www.natobilc.org/files/file/6001EFed05.pdf (Stand: 23.12.2023).

Natobilc (2019). NATO STANAG 6001, Ed.5. Overview of Language Proficiency Levels. https://www.natobilc.org/documents/TrainingResources/STANAG%206001%20Overview%20Feb%202019.pdf (Stand: 23.12.2023).

Natobilc (2023). About us. https://www.natobilc.org/en/info/about-us/. (Stand: 23.12.2023)

Nestler, Bruno & Zecha, Wolfgang (2022). *Militär und Sprache(n) in Österreich im Wandel der Zeit.* Wien: Landesverteidigungsakademie.

Österreich.gv (2023). Bildung und neue Medien. https://www.oesterreich.gv.at/themen/bildung_und_neue_medien/universitaet/Seite.160125.html (Stand: 22.09.2023).

Pöchhacker, Franz (2015). *Routledge encyclopedia of interpreting studies*. London: Routledge.

Rathkolb, Oliver (2004). *250 Jahre: Von der Orientalischen zur Diplomatischen Akademie in Wien. Innsbruck:* Studen Verlag.

Risku, Hanna (1998). *Translatorische Kompetenz: Kognitive Grundlagen des Übersetzens als Expertentätigkeit.* Tübingen: Stauffenberg Verlag.

Schart, Michael & Legutke, Michael (2018). *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung.* Stuttgart: Ernst Klett Sprachen GmbH.

Scheunemann, Kim (2017). Das Forschungstagebuch. In: Scheunemann, Kim (2017) *Expert_innen des Geschlechts?: Zum Wissen über Inter*- und Trans*-Themen*. Bielefeld: transcript Verlag, 49-50.

Schlapschy, Johannes (2009). *Neue Medien in der Sprachausbildung und bei der Sprachprüfung*. Wien: Landesverteidungsakademie.

Schmidhofer, Astrid; Cerezo Herrero, Enrique (Hg.) (2021). *Foreign Language Training in Translation and Interpreting Programmes* 23. Berlin: Peter Lang.

Schmidhofer, Astrid; Cerezo Herrero, Enrique (2021). 25 years of research on language training in TI programmes: Taking stock and ways forward. In: Schmidhofer, Astrid & Herrero Cerezo, Enrique (Hg.), 17-44.

Seidl, Eva (2021). Translation and Interpreting oriented Language Learning and Teaching (TILLT) als hochschuldidaktische Professionalisierung. In: Cerezo Herrero, Enrique & Schmidhofer, Astrid (Hg.), 45-68.

Snell-Hornby, Mary (2008a). Translation in Wien 1993: Das Institut gestern, heute und morgen. In: Kadrić, Mira & Schopp, Jürgen F. (Hg.), 55-58.

Snell-Hornby, Mary (2008b). Übersetzungswissenschaft in Europa – Theorie und Ausbildung im Wandel der Zeit. In: Kadrić, Mira & Schopp, Jürgen F. (Hg.), 59-70.

Sinclair, Katharina (2021). *TranslatorInnen als SprachlehrerInnen: Eignung und Einsatz.* Berlin: Frank & Timme GmbH.

Stocklauser, Stefan (2017). *Dolmetschen im Militär und DolmetscherInnen in Uniform - das Österreichische Bundesheer als Beispiel,* Masterarbeit. Universität Wien.

Transcribe (2023). Transcribe Online Editor. https://transcribe.com (Stand: 23.11.2023).

Trim, John; North, Brian & Coste, Daniel (2001). Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. https://edu.ge.ch/enseignement/sites/default/files/2021-11/referenzrahmen2001.pdf (Stand: 23.12.2023).

Universität Wien (2020a). BA-Curriculum 2020. https://transvienna.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/z_translationswiss/Studium/Curricula/Curriculum-BA_2020.pdf (Stand: 22.12.2023)

Universität Wien (2020b). Erweiterungscurriculum Deutsche Sprache. https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_senat/konsolidierte_Erweiterungscurricula/EC_Deutsche_Sprache.pdf (Stand: 22.09.2023).

Universität Wien (2023). Erweiterungscurriculum Erwachsenenbildung. https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_senat/konsolidierte_Erweiterungscurricula/EC_Erwachsenenbildung.pdf (Stand: 22.09.2023).

Werder, Lutz von (1992). *Kreatives Schreiben in den Wissenschaften.* Berlin: Schibri Verlag.

Zentrum für Translationswissenschaft (2023). Studieren am Zentrum für Translationswissenschaft. https://transvienna.univie.ac.at/studium/ (Stand: 17.03.2024).

7 Anhang

7.1 Forschungstagebuch

Forschungstagebuch

Wien, 1.-5. Juni 2023:

Erste Arbeitswoche. Wichtig: Bekanntmachung der Kolleg:innen. Diese erzählen bereits beim gemeinsamen Mittagessen, dass sie Translation studiert haben

Wien, 5 Juni 2023:

Daher die Überlegung für die Masterarbeit→TILLT Ansatz zu Translator:innen als Sprachtrainer:innen generell, mit Fokus auf das SIB
Struktur: 1) Interview 2) Fragebogen 3) Interview mit 4 Expert:innen zur Reflexion

Wien, 12 Juni 2023:

Überarbeitete Idee wurde in Sprechstunde mit Prof. Kadric diskutiert→Fokus auf das SIB und Anlehnung an das Forschungsdesign von Sinclair (2018)

Wien, 3. Juli 2023:

Befragung der Kolleg:innen, wer Translation studiert hat. Literaturtipps von Kollegin S.

Meetings in der Arbeit, die zur Ideengebung beigetragen haben:

Thema: Einführung in digitale Tools zur Unterstützung des Präsenzunterrichts

Wann? 18. und 20.7.2023

Wien, 18. Juli 2023

→Ca. von 9-10 und von 10-11 Einführung in die digitalen Tools (insbesondere die Verwendung des Clevertouch in Verbindung mit I-Pads)

→Anschließend haben wir versucht eine Verbindung zwischen der Unterrichtsgestaltung der zivilen Lehrpersonen und den Ausbildnern beim ÖBH herzustellen:

Zivile Lehrpersonen:

-Voraussetzungen (vor allem kulturelle Hintergründe, warum sind die Schüler hier)

-Lehr- und Lernerziele festlegen
-Lehr- und Lerninhalte festlegen

-Themen- und Sachanalyse
-Didaktische Analyse

Militär:

Militär →Lernziel →Erfolgskontrolle →Der Lerner KANN/MUSS…(es gibt kein Soll)
Prüfung: Schriftlich und praktisch und beobachten
Unterschiede: Inhalte →Mehr vorgegeben beim Militär als in der Schule

Preview

Note 2023-07-18 06:57 Recorded

Long press to save

Voraussetzungen

Lehr- & Lernziele

Lehr- & Lerninhalte

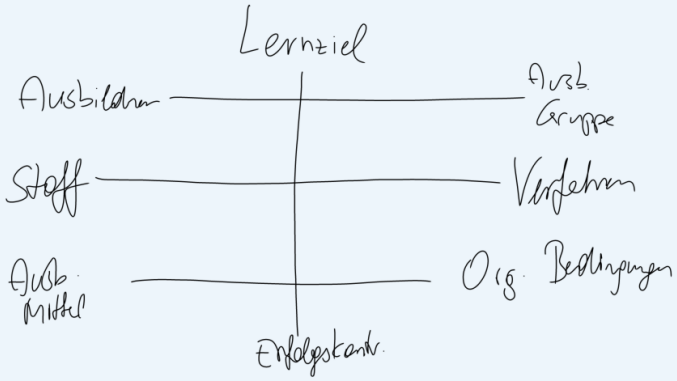
Thematische- /Sachanalyse
Didaktische Analyse

Sozialformen

- Klassenunterricht, Plenum, Frontalunterricht
- Einzelarbeit
- Partner- / Gruppenarbeit

Lehr- & Lehrmittel → Medien

Lernziel



Stufen: Anlernstufe – Zeit } BA 1
Festigungsstufe – Wdh } u. BA 2
Anwendungsstufe – Übung → BA 3

Verfahren: VENÜ
VFNKÜK

Thema:
Zeit:
Gruppe/Zs:
Stufe:

Ziel: kann = muß

Zeit	Inhalt	Form	Kontrolle	Methode
5'	Wdh	—	Fragen	prakt.
15"	Einleitung	⌒	Einstieg	Arbb.
45"	Inhalt	. . . . .	Beobachtung	innerh.
15"	Wdh Inhalt/Kontr		⋮	d. Grp.
5"	Reserve		⋮	

Inhalte

Umgangsformen EVAn!

Beschwerde

Projektplanung – Minecraft

35'

13⁰⁰

Arbeitsgrp.

Material

Wien, 20. Juli 2023

Experiment
Praktikant D. präsentiert sein Projekt über Minecraft (aus dem echten Leben)

Struktur

Planung (echtes Leben Pinterest)→Umsetzung (Grundstruktur)→ Video

Schema Pixelbiester (Name des YT-Kanals)

Einleitung: Administrator erzählt was über das Video, Logo als GIF
Hauptteil: Cinematic (Grafiken)
Schluss: Schlusswort, wer macht mit

Wie geben wir nach einer Präsentation Feedback?

Feedbackregeln:

→Burger-Technik (Gut-Schlecht-Gut)

→Konstruktiv

→Lösungsvorschläge

Wien, 21. Juli 2023

Input Ideen für die Masterarbeit durch die Vorgesetzten am SIB:
Literaturtipp: Stocklhauser, Stefan (2023). *Dolmetschen im Militär und DometscherInnen in Uniform. Das Österreichische Bundesheer als Beispiel.* Wien: ReproZ

Wien, 24. Juli 2023
Fortbildung StANAG 6001 Norm

Schreiben und Sprechen:

Ziel von heute: Drei Kategorien genauer anschauen und die Deskriptoren verstehen:
1. Content
2. Accuracy
3. Task

→Beim Korrigieren nicht auf die Rechtschreibfehler achten. Versteht es ein Nativespeaker?
→*linguistic breakdowns*, jemand versucht die Inhalte auf dem Level zu sagen, aber er schafft es nicht
→ Negativfaktoren zur Abgrenzung
→Textsorten mehr im Unterricht besprechen: Frage die aufkommt, wie machen das Übersetzer:innen anders im Unterricht?

→Im Moment spricht man von Zielpublikum und dem Skopus (ähnlich wie textsortenorien0ert)

Prak0sche Bsps:
→Sprechen hat er ein Level 2
→Schreiben nicht daher 1+

7.2 Fragebogen

UmfrageOnline

Fragebogen Masterarbeit Translator:innen als Sprachtrainer:innen am SIB

Sehr geehrte Kolleg:innen,

in dieser Arbeit möchte ich Personen, die Dolmetschen/Übersetzen studiert haben und nun am Sprachinstitut des Bundesheeres unterrichten, befragen. Im ersten Teil des Fragebogens sollte eine Selbsteinschätzung auf Basis des Europäischen Profilrasters für Sprachlehrende (EPR), der Stanag 6001 Norm und des Curriculums des Zentrums für Translationswissenschaft Wien durchgeführt werden. Anschließend gibt es noch ein paar offene Fragen zu Ihrer Person und Ihrem Bildungshintergrund. Das Ausfüllen des Fragebogens dauert ca. 20 Minuten.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme und Hilfe!

Bei Fragen können Sie sich gerne bei mir melden.

Mit freundlichen Grüßen
Julia Stramitzer

1. Teil: Im Folgenden sollen Sie Ihre Lehrkompetenzen nach dem Europäischen Profilraster für Sprachlehrende (EPR), der Strang 6001 Norm und dem Curriculum des Zentrums für Translationswissenschaften Wien einschätzen.

Auf welchem Level haben Sie einen Hochschulabschluss laut Stanag 6001 Norm?

Mehrfachantworten sind möglich.

- ◯ Ich habe in meinen Arbeitssprachen einen Hochschulabschluss auf Level 1, laut Stanag 6001 Norm.
- ◯ Ich habe in meinen Arbeitssprachen einen Hochschulabschluss auf Level 2, laut Stanag 6001 Norm.
- ◯ Ich habe in meinen Arbeitssprachen einen Hochschulabschluss auf Level 3, laut Stanag 6001 Norm.
- ◯ Ich habe in meinen Arbeitssprachen einen Hochschulabschluss auf Level 4, laut Stanag 6001 Norm.
- ◯ Andere

Haben Sie weitere Bemerkungen?

Unterrichtsvorbereitung

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Ich bereite mich gründlich auf den Unterricht vor und strukturiere diesen beispielsweise mithilfe des Klafkirasters.	◯	◯	◯	◯

Haben Sie weitere Bemerkungen?

Auf welchen Niveaus verfügen Sie über Unterrichtserfahrung?

Mehrfachantworten sind möglich.

- [ ] Ich verfüge über Unterrichtserfahrung des Niveaus Level 1.
- [ ] Ich verfüge über Unterrichtserfahrung des Niveaus Level 2.
- [ ] Ich verfüge über Unterrichtserfahrung des Niveaus Level 3.
- [ ] Ich verfüge über Unterrichtserfahrung des Niveaus Level 4.
- [ ] Ich habe bereits Kurse unterrichtet, die einen spezifischen Berufsbezug zum Militär haben, u.a. Förderseminare.
- [ ] Andere

Prüfungen

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Ich kann Prüfungen korrigieren und die Stärken und Schwächen gemäß der Stanag 6001 Norm einschätzen.	○	○	○	○

Haben Sie weitere Bemerkungen?

Unterrichtstheorien

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Ich kenne Spracherwerbstheorien und kann diese im Unterricht anwenden.	○	○	○	○

Haben Sie weitere Bemerkungen?

Aufbau des Unterrichts

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Mein Unterricht ist handlungsorientiert und passt sich an die Bedürfnisse der Kursteilnehmer:innen an.	○	○	○	○

Sozialformen

Ich baue verschiedene Sozialformen in meinen Unterricht ein, um die Lernziele zu erreichen. Kreuzen Sie an, welche Sie einbauen:

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Einzelarbeit	○	○	○	○
Partnerarbeit	○	○	○	○
Gruppenarbeit	○	○	○	○
Plenum	○	○	○	○

Welche Sozialform bauen Sie nicht in den Unterricht ein und warum?

Ich versuche folgende Kompetenzen gleichermaßen einzubauen.

Mehrfachantworten sind möglich.

- [ ] Hören
- [ ] Lesen
- [ ] Schreiben
- [ ] Sprechen
- [ ] Grammatik
- [ ] Andere

Kursmotivation

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Es gelingt mir meine Kursteilnehmer:innen zu motivieren, auch wenn sie der Lernstoff manchmal nicht interessiert.	○	○	○	○
Es fällt mir leicht, den Kursteilnehmer:innen Lernstrategien zu vermitteln, wenn sie Probleme beim Erlernen der Fremdsprache haben.	○	○	○	○
Es fällt mir leicht Kursteilnehmer:innen zum Lernen außerhalb des Unterrichts zu motivieren.	○	○	○	○

Haben Sie weitere Bemerkungen?

Kursmotivation

Folgende Unterrichtsmethoden sind mir bekannt und werden von mir angewendet. Mehrfachantworten sind möglich.

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Simulation	○	○	○	○
Projektunterricht	○	○	○	○
Planspiel	○	○	○	○
Stationenlernen	○	○	○	○

Kennen Sie weitere Methoden?

Stanag 6001

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Ich kann die Inhalte der Stanag 6001 Norm nachvollziehen und berücksichtige diese bei der Unterrichtsplanung.	○	○	○	○

Stanag 6001

Ich kann Texte in Bezug auf folgende Inhalte analysieren. Mehrfachantworten sind möglich.

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Aufbau	○	○	○	○
Grammatik	○	○	○	○
Wortschatz	○	○	○	○

Stanag 6001

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Mir sind die Normen zur Messung des Lernfortschritts bekannt.	○	○	○	○

Ich kenne die folgenden Lehr- und Lernmittel und Konzepte und wende sie im Unterricht an:

Mehrfachantworten sind möglich.

- [ ] Printmedien (Lehrwerke, Zeitschriften)
- [ ] Audiomedien
- [ ] Apps und Online-Begleitmaterialien zu Lehrwerken
- [ ] Smartboard
- [ ] Tools zur Erstellung eigener Materialien
- [ ] Lernplattformen
- [ ] Blended-Learning-Konzepte
- [ ] Andere

Studium

Welche der folgenden Kompetenzen, die Sie im Laufe Ihres Studiums erlernt haben, sehen Sie als nützlich für den Lehrberuf an?

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Transkulturelle Kompetenzen	○	○	○	○
Sprachliche Kompetenzen	○	○	○	○
Dolmetschkompetenzen	○	○	○	○
Übersetzungskompetenzen	○	○	○	○
Recherchekompetenzen	○	○	○	○
Technologische Kompetenzen in Bezug auf CAT-Tools und Terminologiedatenbanken	○	○	○	○

Haben Sie weitere Bemerkungen?

Studium

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Ich fühle mich interkulturellen Herausforderungen während des Unterrichts gewachsen.	○	○	○	○

2.Teil Studium: Im Folgenden werden Fragen zu deiner Ausbildung und deiner Motivation dahinter gestellt.

Studium

Welche der folgenden Kompetenzen, die Sie im Laufe Ihres Studiums erlernt haben, sehen Sie als nützlich für den Lehrberuf an?

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Transkulturelle Kompetenzen	○	○	○	○
Sprachliche Kompetenzen	○	○	○	○
Dolmetschkompetenzen	○	○	○	○
Übersetzungskompetenzen	○	○	○	○
Recherchekompetenzen	○	○	○	○
Technologische Kompetenzen in Bezug auf CAT-Tools und Terminologiedatenbanken	○	○	○	○

Haben Sie weitere Bemerkungen?

Studium

	trifft nicht zu	trifft kaum zu	trifft überwiegend zu	trifft voll und ganz zu
Ich fühle mich interkulturellen Herausforderungen während des Unterrichts gewachsen.	○	○	○	○

Welche interkulturellen Erfahrungen aus dem Studium haben mich geprägt (zum Beispiel Auslandssemester, privates Umfeld, Fortbildungen, Arbeit im Ausland)?

Nutzen Sie in Ihrem Unterricht Inhalte, die an das Dolmetschen und/oder Übersetzen angelehnt sind? (zum Beispiel vom Blatt übersetzen, Erstellen von Glossaren für Förderseminare)

Welchen Studiengang haben Sie besucht?

Wo haben Sie studiert?

Wann haben Sie studiert?

- ◯ vor 1-5 Jahren
- ◯ vor 5-10 Jahren
- ◯ vor +10 Jahren

Warum haben Sie sich dazu entschieden Translation zu studieren?

Was war Ihr Schwerpunkt im Studium?

Was war zu Beginn ihres Studiums Ihr Berufsziel?

- [ ] Dolmetschen
- [ ] Übersetzen
- [ ] Ich wusste es nicht wirklich.
- [ ] Andere

Der Studiengang Bildungswissenschaften der Universität Wien bietet pädagogische Erweiterungscurricula für verschiedene Studiengänge an. Was ist Ihre Meinung dazu?

Haben Sie neben Translation ein zweites Studium/zweite Ausbildung abgeschlossen? Wenn ja, welche/s?

Haben Sie ein Auslandssemester- oder Jahr oder ein Praktikum im Ausland absolviert? Erläutern Sie dies genauer.

Werden am SIB pädagogische Weiterbildungen für Lehrkräfte angeboten? (Zum Beispiel Weiterbildungen zu Anpassungen der Stanag 6001 Norm, Sprachzertifikate...etc.)

Möchten Sie mir noch etwas sagen?

7.3 Interviewleitfaden

Leitfrage, Impuls	Notizen
Vorbemerkung zum Interview Vielen Dank, dass Sie den Fragebogen ausgefüllt haben und sich nun auch zu diesem Folgeinterview erklärt haben. Ich möchte am Anfang noch einmal kurz erklären, warum ich dieses Interview mit Ihnen führen will. Ziel meiner Masterarbeit ist, herauszufinden welche Voraussetzungen, Kompetenzen, Interessen und Motivationen Translator:innen als Lehrende am SIB mitbringen. Deshalb möchte ich die Antworten des vorhergehenden Fragebogens und Fragen, die sich daraus ergeben haben, genauer mit Ihnen diskutieren. Das Interview wird maximal 15 Minuten dauern. Damit ich währenddessen nichts vergesse, habe ich mir Fragen in diesem Leitfaden notiert. Im Laufe des Gesprächs wird sich zeigen, welchen Lauf es nimmt und welche Fragen in diese Gesprächssituation passen. Was Sie mir erzählen, wird dabei vertraulich behandelt. Das bedeutet, die Ergebnisse werden anonymisiert. Auch wenn ich nachher etwas darüberschreibe, kann niemand auf eine bestimmte Person schließen. Ich bin zur Einhaltung des Datenschutzes und auf die Geheimhaltung von personenbezogenen Daten verpflichtet. Die Auswertung und Aufbereitung der Ergebnisse liegt ausschließlich in meinen Händen. Sie können davon ausgehen, dass alle Daten nur dem Zweck des Forschungsvorhabens dienen. Damit ich mich jetzt unserem Gespräch widmen kann und keine Informationen verloren gehen, würde ich das Gesagte gerne aufzeichnen. Sind Sie mit der Tonbandaufzeichnung einverstanden? Ich werde nun mit der Aufzeichnung beginnen.	
Einleitung/Fragen zum Studium	
Aus einer Umfrage mit dem AMS 2008 geht hervor: es wird nicht spezifisch nach Translator:innen zum Dolmetschen und Übersetzen gesucht, sondern nach Personen mit anderem Abschluss als (Lehramt) beispielsweise und, dass 38 Prozent der Absolvent:innen des ZTW unterrichten.	
Wie lässt sich das Studium der Translation mit dem Unterrichten verbinden? Hängt das mit der Leidenschaft für Kulturen und die intensive Beschäftigung mit der Sprache, in Bezug auf Grammatik beispielsweise, zusammen?	
Motivation zum Unterrichten und Jobs	

Sie haben Sprachen (Translation) studiert? Haben Sie schnell Jobs im Bereich Unterrichten gefunden oder haben Sie vor Ihrer Tätigkeit am SIB noch nie unterrichtet?	
Wäre Ihrer Meinung nach Unterrichten ohne Lehramtsstudium und nur mit Translationsabschluss möglich?	
Zusatzausbildung: Könnte man damit unterrichten, um gegen den Lehrermangel vorzugehen? Würde Sie an einer Schule unterrichten?	
Zweisprachiger Unterricht: Setzen Sie das beim Erklären von Grammatik beispielsweise ein?	
Wie ist es Erwachsene im Vergleich zu Kindern zu unterrichten? Haben Sie in dem Kontext Erfahrung? Geben diese sich auch mit einer „es ist so“ Antwort zufrieden? Ist das am SIB anders als in privaten Sprachschulen?	
Struktur Sprachunterricht	
Welches Ziel haben die Kursteilnehmer:innen am SIB, wenn sie mit dem Unterricht beginnen?	
EA und PA wurden weniger oft eingesetzt als Gruppenarbeit und Plenum. Hat das mit der Gruppengröße zu tun?	
Sie haben schon Erfahrung mit dem Unterrichten in der „Außenwelt“. Inwiefern unterscheiden sich Lerner:innen des Militärs im Gegensatz zur Außenwelt? (Blockveranstaltungen, Zeitfaktor) Wie kann man die Kursteilnehmer:innen abseits motivieren? Lernapp-Busuu? Aufgabenpakete? Grund für Blockveranstaltungen: Alle reisen aus verschiedenen Bundesländern an und deshalb werden die Blockveranstaltungen in Präsenz angeboten. Wäre regelmäßiger Onlineunterricht eine zusätzliche Möglichkeit?	
STANAG 6001	
Warum haben Sie Level 2 bzw. 3. bzw. 4 als Abschlusslevel angegeben? Würden Sie sagen, dass Sie dieses Sprachniveau durch zusätzliche Aufenthalte erworben haben? Muttersprache? Hätten Sie ohne Auslandsaufenthalte und evtl. ohne das private Umfeld Ihr Niveau in den Arbeitssprachen erreicht?	
Sind die Inhalte der STANAG-6001-Norm bekannt oder orientieren Sie sich trotzdem noch eher am GERS beim Unterrichten?	
Einleitung der Abschlussfrage: 40 Prozent der Teilnehmer:innen des Fragebogens gaben an, die Kriterien der STANAG-6001-Norm kaum zu kennen. Würden Sie sich diesbezüglich mehr Fortbildungen wünschen?	

7.4 Zustimmungserklärung Interviews

Datenschutzerklärung der Leitfadeninterviews

Zustimmungserklärung/Datenschutzmitteilung

Herzlichen Dank, dass Sie sich bereit erklärt haben, als Interviewpartner/in für ein Gespräch für die Abfassung einer Masterarbeit an der Universität Wien zur Verfügung zu stehen.

Gemäß Datenschutzgesetz (§ 7 Abs 2 Ziffer 2 DSG) muss für ein derartiges Interview Ihre Zustimmung eingeholt werden, da die Aussagen unter Nennung anonymisiert in der Masterarbeit verwendet (zitiert) werden.

Die Inhalte des Interviews werden transkribiert. Das Transkript des Interviews wird der Arbeit im Anhang beigefügt. Abschlussarbeiten müssen laut Universitätsgesetz veröffentlicht werden (durch Aufstellen in der National- und Universitätsbibliothek), sie sind üblicherweise auch online zugänglich.

Die Daten können von der Lehrveranstaltungs-Leitung bzw. von dem/der Betreuer/in bzw. Begutachter/in der wissenschaftlichen Arbeit für Zwecke der Leistungsbeurteilung eingesehen werden. Die erhobenen Daten dürfen gemäß Art 89 Abs 1 DSGVO grundsätzlich unbeschränkt gespeichert werden.

Sie können die Zustimmung zur Verwendung dieses Interviews jederzeit widerrufen, alle Aussagen, die bis zu diesem Zeitpunkt in der wissenschaftlichen Arbeit verwendet wurden, sind allerdings rechtskonform und müssen nicht aus der Arbeit entfernt werden.

Weiters besteht das Recht auf Auskunft durch den/die Verantwortlichen an dieser Studie über die erhobenen personenbezogenen Daten sowie das Recht auf Berichtigung, Löschung, Einschränkung der Verarbeitung der Daten sowie ein Widerspruchsrecht gegen die Verarbeitung sowie des Rechts auf Datenübertragbarkeit.

Wenn Sie Fragen zu dieser Erhebung haben, wenden Sie sich bitte gern an den Verantwortlichen dieser Untersuchung: Julia STRAMITZER (a11804835@unet.univie.ac.at) Student/in der Studienrichtung MA Translation an der Universität Wien, Universitätsring 1, 1010 Wien.

Für grundsätzliche juristische Fragen im Zusammenhang mit der DSGVO/FOG und studentischer Forschung wenden Sie sich an den Datenschutzbeauftragen der Universität Wien, Dr. Daniel Stanonik, LL.M. (verarbeitungsverzeichnis@univie.ac.at). Zudem besteht das Recht der Beschwerde bei der Datenschutzbehörde (bspw. über dsb@dsb.gv.at).

Ich stimme der Verwendung meiner personenbezogenen Daten im Rahmen der wissenschaftlichen Arbeit hiermit zu.

Ort, Datum *Name*

Quelle:
https://studienpraeses.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_studienpraeses/Studienpraeses_Neu/Studienpraesis_Intern/2018_12_14Auswirkungen_fuer_die_Praxis_der_studentischen_sozialwissenschaftlichen_Forschung.pdf
Büro Studienpräses (buero.studienpraeses@unvie.ac.at) Stand November 2018

7.5 Transkribierte und codierte Interviews

7.5.1 IP1

00:00 I:
Okay. Gut. Hallo. Guten Tag.

00:02 IP1:
Guten Tag.

00:03 I:
Danke nochmal, dass Sie die Zeit gefunden haben, um auch dieses Folgeinterview zu führen.

00:08 IP1:
Ja, gerne.

00:10 IP1:
Die erste Frage, die ich hätte, wäre eben: Aus einer Umfrage des AMS aus dem Jahr 2008 geht hervor, dass 38 % der Absolventinnen des Zentrums für Translationswissenschaft Wien anschließend unterrichten. Was meinen Sie? Glauben Sie, dass man die Inhalte, die man lernt, im Translationsstudium gut verbinden kann, mit dem Unterrichten, was zum Beispiel Grammatik betrifft oder eben die ganzen Kulturspezifika?

00:41 IP1:
..Sprachkompetenze
VIOLETT
..Pädagogische Kom
ROT
Also ich kann aus meinem Studium und Erfahrung schon sagen, dass Grammatik gut unterrichtet wird und deswegen man wahrscheinlich das dann auch gut vermitteln könnte, aber es fehlen einem halt die pädagogischen Kompetenzen, finde ich beim Unterrichten, also wie man eigentlich lehrt. Also es gibt ja einen Grund dafür, wieso ist das ein eigenständiges Studium gibt, dass es sich Lehramt nennt und da lernt man eben auch genau das, wie man dieses Wissen, das man vielleicht selbst hat, auch gut vermitteln kann.

01:13 IP1:
Also nur weil man ein bestimmtes Wissen hat, heißt es nicht, dass man deswegen automatisch das dann auch gut vermitteln kann. Also ich finde, das ist definitiv eine Hürde, die die Betroffenen, ähm, zu überwinden haben und deswegen das wahrscheinlich gar nicht so leicht ist und vielleicht von Anfang an noch nicht die Qualität vorherrscht, die eigentlich vorherrschen sollte in einem Unterricht. Ja.

01:39 I:
Also Sie meinen eben, dass man halt so Dinge wie Grammatik, Kulturspezifika gut intus hat, dieses Wissen aber, dass man eben nicht weiß, man das vermitteln soll. Okay. Und glauben Sie, dass in dem Fall so dieses learning by doing, das mit der Zeit kommt, dass man irgendwie so eine Rolle schlüpfen kann als Lehrer? Und dass man das irgendwann kann auch ohne pädagogischer Ausbildung?

02:03 IP1:
..Pädagogische Kompeter
ROT
Auf jeden Fall. Aber ich glaube, es hängt von mehreren Sachen ab. Einerseits von dem Feedback der Teilnehmer und Teilnehmerinnen, dass man immer wieder nachfragt: Was hätten sie gerne, wie, was hat schon gut funktioniert, was hat nicht so gut funktioniert? Und dass man das dann immer in der weiteren Bearbeitung seiner Methoden dann auch berücksichtigt. Andererseits ist es, wäre es natürlich sehr hilfreich, wenn

1 / 7

man andere erfahrene Lehrer und Lehrerinnen dazu fragen kann, die vorzugsweise auch dieselbe Sprache unterrichten und die einem dann eben immer wieder Feedback geben oder beziehungsweise Tipps und Tricks, wie man das besser machen kann.

02:42 IP1:
Also das sind zwei Aspekte, die einem dabei helfen könnten, sich in der Hinsicht zu verbessern als als Lehrperson.

02:52 I:
Okay. Und als sie Translation studiert haben, haben sie danach auch immer schnell was gefunden, was das Unterrichten betrifft, also ein Job? Oder haben Sie vor dem Job hier nie darüber nachgedacht, zu unterrichten?

03:08 IP1:
..Unterricht außerhalb de
BLAU
Es haben sich Jobmöglichkeiten für mich ergeben, auch mit Institutionen, die mit dem ÖIF zusammenarbeiten, also dass ich als Deutschlehrerin arbeite eigentlich und gar nicht als Arabischlehrerin. In der Hinsicht hat man schon viele Leute gesucht und das wurde mir dann auch gesagt, dass man vor allem Leute, Absolventen und Absolventinnen meines Studiengangs am meisten sucht. Ja, für diesen Bereich, ja.

03:39 I:
Also für DaF/DaZ, weil sie eben Arabischkenntnisse haben.

03:42 IP1:
Ja, auf jeden Fall, mhm.

03:44 I:
Und glauben Sie, dass man Absolventinnen von Translation auch als Lehrkräfte in Schulen einsetzen könnte, dass die die richtige Ausbildung dazu hätten?

03:53 IP1:
Das ist dann noch mal eine andere Dynamik, weil man dann mit Kindern zusammenarbeitet beziehungsweise mit Minderjährigen und das dann auch noch mal eine andere Verantwortung ist. Und zweitens einfach dafür braucht man noch mal ein weiteres Wissen. Mit Erwachsenen funktioniert das anders. Ja, weil Erwachsene meistens selbst auch etwas lernen wollen. Sie befinden sich nicht in einer Pflichtschule, in der sie bestimmte Sachen noch lernen müssen. Ich glaube, dass das eine noch mal eine größere Schwierigkeit darstellt, Kinder zu unterrichten.

04:29 I:
Aber wie ist das man Erwachsene unterrichtet? Geben die sich oft mit einer Erklärung zufrieden und sagen okay, das ist so. Oder fragen die schon nach, dass wir es nicht verstehen und wollen wirklich immer alles hundertprozentig verstehen?

04:41 IP1:
Sie fragen auf jeden Fall nach. Also das ist das Wichtigste beim Lernen, dass man es versteht. Und wenn man es selbst nicht so gut erklären kann, weil man sich selbst noch gar nicht Fragen dazu gestellt hat, dann ist es

..eigene Sprachkompeten
ROT

ziemlich schwer. Und ich glaube, es macht auch einen Unterschied, ob man eine Sprache studiert hat, weil man diese Sprache schon spricht und mit dieser Sprache vielleicht schon aufgewachsen ist, oder ob man diese Sprache wirklich als Fremdsprache studiert hat, weil ich denke, dass, aus meiner eigenen Erfahrung habe ich gesehen, dass Leute, die Arabisch als Fremdsprache studiert haben, immer viel besser gewesen sind, Grammatik zu erklären, weil das der einzige Weg gewesen ist, wie sie diese Sprache gelernt haben.

..eigene Sprachkompeten
ROT

37 05:22 IP1:
38 Leute, die mit Arabisch aufgewachsen sind, haben das eigentlich meistens schon intus gehabt, wie man diese Sprache verwendet und haben deswegen meistens die Regeln nicht so gut gelernt, weil sie trotzdem gute Sätze, gute Texte bilden konnten. Und deswegen ist das auch noch mal eine Frage, die man sich stellen soll, ja.

39 05:43 I:
40 Und die Schülerinnen, die zu Ihnen kommen hier kommen hier am SIB: Was haben die meisten für Ziele? Warum wollen die in dem in Ihrem Fall Arabisch lernen?

..Unterricht im Militärsett
BLAU

41 05:53 IP1:
42 Dadurch, dass diese Personen während ihrer Dienstzeit diese Sprachkurse besuchen, muss gerechtfertigt sein, dass sie diese Sprache auch für ihren Beruf irgendwie einsetzen könnten. Und das ist eigentlich dann das Ziel, dass sie die Sprache so lernen, dass Sie sie eben dann auch in Ihrem Fachbereich verwenden können. Also das ist dann nicht nur ein allgemeiner Sprachgebrauch dieser Sprache, sondern sie müssten im weiteren Sinne dann wahrscheinlich auch eine bestimmte Fachsprache erlernen. Ja, das ist deren Ziel, dass sie halt auf ein Niveau kommen.

43 06:26 IP1:
44 Im Endeffekt, dass Sie mit dieser Sprache arbeiten können. Ja, Ja.

45 06:32 I:
46 Und wenn Sie unterrichten, haben sie da öfters Gruppen oder öfters Einzelpersonen?

47 06:41 IP1:
48 Es sind eigentlich nur Gruppen. Es könnte manchmal zu einem Einzelunterricht kommen, wenn andere Leute nicht teilnehmen können. Aber grundsätzlich unterrichten wir hier Gruppen, seien es Kurse oder es gibt bei uns auch ein Tutorium, das wir machen. Also genau.

49 06:58 I:
50 Was bedeutet Tutorium in dem Zusammenhang?

51 07:01 IP1:
52 Also ein Tutorium ist eine fortlaufende Veranstaltung, bei der die die Sprache dieses Sprachniveau vorzugsweise erhalten bleibt. Besser wäre es sogar noch, wenn es, wenn es verbessert wird, weil diese Leute schon Sprachkurse besucht haben und es vielleicht vom Dienstgeber nicht genehmigt wird, dass sie für fünf Mal im Jahr jeweils drei Wochen an einem Kurs teilnehmen und nur eben an einem Tag in der Woche mal

abwesend sein dürfen vom Dienstplan, von der Dienststelle, von der eigenen.

53 07:39 I:
54 Okay, das ist auch ein Zeitfaktor für diese Schülerinnen. Und haben Sie auch Blockkurse, also oft Kurse, die drei Wochen am Stück dauern und dann ist es aus?

55 07:49 IP1:
56 Ja, also das ist eben das, was ich vorhin erwähnt habe, sind hier Blockkurse, die drei Wochen lang dauern, teilweise acht Wochen und teilweise bis zu 20 Wochen Pausen gibt, also unterrichtsfreie Zeit, bis dann der nächste Kursteil stattfindet. Das ist auch etwas, was man in Zukunft verändern möchte. Dass diese unterrichtsfreien Zeiten nicht ganz so lang sind, weil das einfach nicht vorteilhaft ist für das Erlernen einer Sprache.

57 08:20 IP1:
58 Vor allem bei einer Sprache, die halt so schwer ist wie die arabische Sprache. Ist es nicht vorteilhaft, dass man so lange Pause macht.

59 08:29 I:
60 In dem Fall, sie haben ja Österreicherinnen großteils oder Österreicher, die eben Deutsch als Muttersprache haben und jetzt Arabisch lernen. Also eine komplett andere Sprache. Und wie motivieren Sie die Schüler in diesen Pausen? Haben die die Möglichkeit eine Lern-App zu nutzen oder bekommen die Aufgabenpakete, Filmtipps?

61 08:51 IP1:
62 Mhm, das ist etwas, woran wir gerade arbeiten. Ich verfasse auch gerade ein Konzept, das ich meinem Vorgesetzten dann noch vorschlagen möchte, wie wir diese Zeit am besten gestalten wollen in Zukunft. Es muss nämlich was gemacht werden. Es muss, es müssen alle vier Teilkompetenzen Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen gefördert werden und auch gefordert. Also, also man muss eben das regelmäßig abprüfen und die Teilnehmer und Teilnehmerinnen müssen das Gefühl haben, sie müssen irgendwas leisten, damit sie im Endeffekt auf diesen Kurs bestehen können.

..Lernen außerhalb des U
GRÜN

63 09:28 IP1:
64 Ja.

65 09:29 I:
66 Okay, sie arbeiten gerade eben daran, wie man diese Zeit überbrücken kann. Wäre es beispielsweise möglich, dass man sagt okay, man trifft sich vielleicht einmal die Woche online mit den Teilnehmerinnen und erarbeitet was online? Ich nehme an, dass viele vielleicht aus anderen Bundesländern auch anreisen für die Blockkurse.

67 09:46 IP1:
68 Ja, das ist auch etwas, was schon in meinem Konzept drinnen steht. Dies, also die Option des Onlineunterrichts. Man müsste sich halt dann auch überlegen wäre es möglich, dass diese, die Betroffenen halt, das auch während ihrer Dienstzeit machen, weil der Kurs ja grundsätzlich für

während der Dienstzeit genehmigt worden ist. Ob das dann auch während der Dienstzeit gemacht werden kann, oder ob sich die Leute in ihrer Freizeit Zeit nehmen würden. Ja, das ist etwas, das man halt dann noch klären müsste, was organisatorisch ist.

69 10:18 IP1:
70 Aber grundsätzlich wäre das natürlich wichtig, damit man eben auch die Aussprache überprüfen kann, wie flüssig sie sprechen können, welche Fehler sie beim Sprechen machen. Also dass man eben vor allem Lese- und Sprechkompetenz regelmäßig überprüft.

71 10:38 I:
72 Gut, dann würde ich jetzt zum nächsten Punkt kommen, und zwar was eben die Stanag 601 Norm betrifft. Also hier im SIB unterrichten wir ja nicht nach dem gemeinsamen europäischen Referenzrahmen, sondern nach dieser Stanagnorm. Und es wird eben in die Levels 1 bis 4 beziehungsweise 5 eingeteilt. Und wenn Sie das jetzt auf Ihren Universitätsabschluss ummünzen würden, würden Sie sagen, dass man ein hohes Level drei oder vier erreicht, indem man die Sprache nur studiert und jetzt keine privaten Kontakte hat oder keine Auslandserfahrungen mit der Sprache hat?

73 11:20 IP1:
74 Auf keinen Fall. Und ich müsste mir auch, also ich müsste ehrlich zugeben, mit so einer Sprache wie Arabisch, wenn ich nicht mit dieser Sprache aufgewachsen wäre, würde ich mir das überhaupt nicht zutrauen. Also wenn ich nur ein Bachelorstudium absolviert hätte in dem Bereich und das nicht auch wie Sie gesagt haben, in meinem privaten Leben viel damit zu tun haben, mit der Kultur, mit vielen verschiedenen arabischen Dialekten, die sich ja sehr stark von der Hochsprache auch unterscheiden, dann würde ich mir das nicht zutrauen, das hier auch so unterrichten zu können und Leute den Teilnehmern und Teilnehmerinnen dabei zu helfen, denn diese Sprachniveaus auch dann zu erreichen.

..eigene Sprachkompeten
ROT

75 12:00 I:
76 Okay, aber es geht in dem Fall nicht nur um die Sprache, sondern auch um das ganze Kulturwissen oder wie Sie auch sagen Unterschiede zwischen verschiedenen Dialekten. Genau. Das man nicht so in drei Jahren mitbekommt.

77 12:11 IP1:
78 Ja, weil Sprache versteht man ja nur richtig, dann auch im Kontext ihrer Kultur. Und dieses Wissen, das ich Ihnen auch regelmäßig vermittle, könnte ich Ihnen nicht vermitteln, wenn ich nur das wissen würde, was ich durch mein Studium gelernt habe.

79 12:29 I:
80 Okay, also man könnte sagen, dass das Studium vielleicht eine gute Grundlage ist, aber es ist nicht ausreichend, wenn man sich nicht noch selbst damit beschäftigt.

81 12:36 IP1:
82 Ich finde nicht, dass es ausreichend ist.

5/ 7

12:40 I:
Und haben Sie selbst zusätzlich noch Auslandsaufenthalte absolviert? Oder das eben durch Kontakte?

12:51 IP1:
Ja, im privaten Leben habe ich das schon gemacht, dass ich halt, als ich jünger war, auch in, also nach Ägypten geflogen bin. Und da habe ich halt dann noch mal einen sehr intensiven Einblick in diese Kultur gehabt, aber auch durch den Aufenthalt hier in Wien. Wir haben ja hier eine Kultur, Vielfalt und wir sind ja sehr reich, was das anbelangt. Und deswegen komme ich auch hier ständig in Kontakt mit Leuten, die eben ursprünglich aus diesen Regionen kommen und lerne auch von diesen sehr viel.

13:24 IP1:
Ja.

13:26 Speaker: 3

13:28 I:
Und beim Unterrichten orientieren sie sich an der Stanag 6001 Norm oder doch eher am gemeinsamen europäischen Referenzrahmen? Also ich weiß auch nicht, wie die Bücher aufgebaut sind in Arabisch. Aber woran orientieren Sie sich, wenn es jetzt eine Unterrichtseinheit leiten, zum Beispiel.

13:45 IP1:
..Unterrichtsgestaltung
GRÜN
Also im Unterricht wird das. Bis jetzt wurde das bis jetzt so gemacht, dass wir ein Buch haben, das sich Arabisch Intensiv nennt. Und dieses Buch arbeiten wir einfach durch. Also da geht es, es geht auch darum, dass dieses Buch einfach dann fertig durchgearbeitet wird. Und am Ende dieses Buches sollte es dann auch eine Prüfung geben. Deswegen gibt es da jetzt nicht sehr viel Variation, was das anbelangt. So was, was genau unterrichtet wird, es wird einfach das Buch durchgearbeitet.

14:20 I:
Aber die Hörbeispiele oder Lesebeispiele, die im Buch sind, die sind wahrscheinlich anders als dann bei der Prüfung, oder?

14:29 IP1:
Ein bisschen anders, ja. Also ich würde meinen, dass die Hörübungen bei der Prüfung wahrscheinlich sogar leichter sind, leichter gemacht werden als die, die im Buch sind. Und das ist eben auch das Prüfungsmaterial, das man das hier auch selbst dann irgendwie erstellen können muss. Eben wieder als eine Person, die eigentlich nicht wirklich eine Ahnung hat, wie man Prüfungsmaterialien erstellt, ist das dann wieder eine nächste Herausforderung.

15:00 Speaker: 3
Ja. okay.

15:02 I:

101 Und in diesem Zusammenhang haben auch 40 % der Teilnehmerinnen des Fragebogens angegeben, dass sie die Kriterien der Stanag 6001 kaum kennen und einige doch eher dann den gemeinsamen europäischen Referenzrahmen herbeiziehen und ja, das eben unterrichten. Würden Sie sich diesbezüglich noch weitere Fortbildungen, Schulungen wünschen?

102 15:26 IP1:

..Fortbildungen
ROT

103 Ja, das müsste es eigentlich auf jeden Fall geben. Wenn man diese Erwartungshaltung hat, dass das man sich nach dem Stanag-System richtet, dann müsste es auf jeden Fall Weiterbildungen, Ausbildungen. Weil Weiterbildungen kann man nicht wirklich sagen, weil man, wenn man das noch gar nicht eigentlich gelernt hat. Es ist auch, ich habe auch bemerkt, dass es nicht immer ganz klar ist, welche Texte welchem Sprachniveau jetzt entsprechen, ob ein Text eher einem Zweier oder einem Dreier Niveau entspricht.

104 15:58 IP1:

105 Und das ist auch viele Diskussionen in den Kaderfortbildungen hier gibt. Oft sagt man dann, es ist ein bisschen eine Ansichtssache, ob etwas diesem oder jenem Niveau entspricht und das ist dann auch schwer. Deswegen müsste es sowas auf jeden Fall geben.

106 16:18 I:

107 Vielleicht doch konkrete Richtlinien?

108 16:21 IP1:

109 Und Beispiele vielleicht auch ja, dass man sich auch an Beispielen ein bisschen ausrichten kann. Ja.

110 16:27 I:

111 Okay, vielen Dank. Gibt es noch etwas, dass Sie sagen, anmerken möchten?

112 16:33 IP1:

113 Ich finde es nur sehr gut, dass Sie daran, also in diese Richtung forschen wollen, und auch mehr darüber wissen wollen, wie das hier abläuft bei uns am SIB. Und ja, ich hoffe, dass es in Zukunft auch, dass wir hier gemeinsam einiges verbessern können.

114 16:55 I:

115 Das hoffe ich auch. Vielen Dank für dieses Gespräch.

116 16:58 IP1:

117 Bitte gerne.

7.5.2 IP2

1 00:00 I:
2 Okay. Herzlich willkommen. Danke, dass Sie sich bereiterklärt haben, auch bei dem Interview mitzumachen. Ja, die erste Frage, die ich mir stelle, ist aus einer Umfrage vom AMS aus dem Jahr 2008. Da geht heraus, dass 38 % der Absolventen des Zentrums für Translationswissenschaft in Wien unterrichten. Glauben Sie, dass das Studium zum Unterrichten vorbereitet? Weil man hat, man befasst sich schon intensiv mit der Sprache, mit der Grammatik, auch mit der Kultur.

3 00:33 I:
4 Oder reicht es nicht aus zum Unterrichten? Was glauben Sie?

5 00:39 IP2:
6 Ich denke grundsätzlich schon. Ich meine, es ist bei mir jetzt sehr lange her, dass ich das gemacht habe. Was ich halt vergleichen kann. Ich habe auch ein bisschen Lehramt damals gemacht, würde ich meinen das ja, weil zumindest damals war das Lehramtsstudium sicherlich nicht wirklich ausreichend vorbereitet, weil da der Fokus erstens einmal sehr auf der Literaturwissenschaft und der Sprachwissenschaft selber gelegen hat. Also das war ganz was anderes, eine ganz andere Richtung. Und ich finde, es war zumindest damals auch nicht ausreichend, was die pädagogischen und didaktischen Fertigkeiten anbelangt.

..Pädagogische Kompeter
ROT

7 01:16 IP2:
8 Ja, und so gesehen finde ich, dass sogar das Translationswissenschaftsstudium mehr vorbereitet, intensiver vorbereitet, weil man sehr viele verschiedene Themen hat und eben nicht nur Alltagsthemen, sondern natürlich schon auch. Also wir haben damals sehr viel aus Zeitschriften, aus Zeitungen übersetzt und da hat man natürlich auf einem bestimmten Niveau schon Themen gehabt, die in der Schule auch vor allem in der Oberstufe dann besprochen werden. Und man hat natürlich, ich finde schon auch was allgemein, das die Allgemeinbildung betrifft, dass es halt von dort, das vom ZTW, also mehr kommt, ja.

..Sprachkompetenzen
VIOLETT
..Translatorische Ko
VIOLETT

9 01:56 I:
10 Als von der Lehramtsseite her?

11 01:57 IP2:
12 Ja, als von der Lehramtsseite her.

13 01:59 I:
14 Und als sie dann mit dem Studium fertig waren oder als sie studiert haben, haben Sie auch sofort zu unterrichten begonnen, Nachhilfe gegeben oder haben Sie ganz woanders zum Arbeiten begonnen?

15 02:10 IP2:
16 Nachhilfe nicht. Ich habe zuerst einmal ganz woanders gearbeitet, weil ich bin fertig geworden, habe einen Haufen Bewerbungen geschrieben und ich habe dann das Erste genommen, was kam. Das war aber überhaupt nicht, es hatte schon mit Sprache zu tun. Ich bin dort aufgenommen worden. Es war im Bereich Tourismus, weil ich eben Sprachen konnte, aber es hätte sich ja jemand anderen auch gefunden. Aber interessanterweise hat sich das zumindest so wie ich gemacht habe,

1 / 7

nichts ergeben im Bereich Translation, was auch nicht unbedingt mein Ziel war.

17 02:42 IP2:

..Unterricht außerhalb BLAU

Motivation zum Unterri

18 Ich wollte einfach mal schauen. Und dann habe ich aber relativ bald zu unterrichten begonnen. Ich habe mich beworben bei mehreren Nachhilfeschulen und und überhaupt, wo man wo ich gemerkt habe, da könnte was was sein. Ich wollte ja ursprünglich, bevor ich studiert habe, eine Zeit lang auch Lehrerin werden, eben für Englisch unter anderem ja, und dadurch hat sich das dann ganz gut ergeben und und ja, insofern habe ich Nachhilfe gegeben und das war eigentlich immer über die Schulen.

19 03:14 I:

20 Also über so Nachhilfeinstitute?

21 03:15 IP2:

..Unterricht außerhalb de BLAU

22 Das war aber auch nur kurz, ich meine circa zwei Jahre. Ich müsste jetzt, da müsste ich im Lebenslauf nachschauen, es war wirklich nicht lang. Ja und ich habe dann an der Volkshochschule, also in mehreren Volkshochschulen was gemacht.

23 03:26 I:

24 Freiberuflich.

25 03:28 IP2:

26 Ich war auf jeden Fall Freiberuflerin damals. Ja.

27 03:31 I:

28 So eine Kombination aus Übersetzen und Unterrichten.

29 03:34 IP2:

30 Ich habe ehrlicherweise so gut wie nichts übersetzt. Ich kann mich jetzt gar nicht erinnern. Muss ehrlich sagen, ich kann mich jetzt gar nicht erinnern, das war sehr wenig, also in einer freiberuflichen Zeit sehr wenig, ja.

31 03:43 I:

32 Also vor allem unterrichten.

33 03:44 IP2:

34 Das ist erst, seit ich hier übersetze, dass ich da mehr mache. ((lacht auf))

35 03:47 I:

36 03:48 IP2:

37 03:49 I:

38 Okay, verstehe. Und glauben Sie, dass man Leute, die Translation studiert haben, auch in der Schule einsetzen könnte? Vor allem jetzt, in Zeiten des Lehrermangels.

39 04:01 IP2:

40 Wenn sich jemand dafür eignet, auf jeden Fall. Und ich denke, dass viele junge Leute das zumindest einmal gesehen haben sollten, was es bedeutet, in der Schule zu sein. Also ja, da gibt es sicher mehrere Möglichkeiten. Also wirklich alle, alle Stufen, ja.

41 04:18 I:

42 Okay. Und haben Sie einen Vergleich? Also, Erwachsene versus Kinder. Was würden Sie sagen, ist da der Unterschied? Weil Erwachsene, die wollen schon oft verstehen, also die fragen oft nach warum ist das jetzt so? Und Kinder nehmen das ja oft einfach hin und glauben, das ist die Erklärung und ich muss das auswendig lernen. Sehen Sie da Unterschiede?

43 04:39 IP2:

44 Dass man vielleicht einmal in einen Erklärungsnotstand gerät oder so? Das kann natürlich immer passieren. Es kommt eben darauf an, wie was für Fertigkeiten man selber mitbringt. Die weiß man, die kennt man ja oft vorher gar nicht. Ja und ich selber habe es immer als leichter empfunden Erwachsene zu unterrichten. Und das war hier natürlich der Vorteil. Erstens einmal die mussten zum Teil, die sie müssen die wollen auch zu einem großen Teil und und bei Kindern ist das ja nicht gesagt oder auch bekannt bei Jugendlichen

45 05:15 IP2:

46 Kinder kann man vielleicht besser motivieren. Also das, das kann ich aber jetzt nur aufgrund von Aussagen anderer jetzt verstehen und (äh), feststellen. Aber wenn das größere sind vor allem, die die in die Pubertät kommen, da hat man, da braucht man aber dann eben etwas Pädagogisches, da muss man, muss man anders umgehen damit. Das ist auch nicht so schwer, sage ich mal, aber es ist, wenn du dann viele hast und wenn, kann es natürlich schwierig werden. Aber man kann das auch. Man kann alle motivieren, das kann man schon. ((lacht auf))

47 05:48 IP2:

48 Es ist halt sehr anstrengend. Und es ist weniger anstrengend, wenn man Leute hat, die, die, die das äh freiwillig machen.

49 05:54 I:

50 Und wenn sie beispielsweise Grammatik erklären, erfolgt das dann auf Deutsch oder in der Fremdsprache?

51 06:02 IP2:

52 Das kommt einfach auf die Leistungsstufe an. Also am Anfang, finde ich, ist es unabdingbar, dass man auch Deutsch verwendet und dann später, das kommt darauf an, ich kann es jetzt nur vom Gymnasium sagen. Ich würde sagen, ab der zweiten Klasse Gymnasium kann man dann schon wirklich intensiv beginnen, Englisch auch zu sprechen. Aber ich ich finde, das ist kein Muss, dass man jetzt im Englischen bleibt. Im Gegenteil. Manchmal muss man sich zum Beispiel bei uns auf Niveau 2B, also bei dem Kurs 2B muss man auch manchmal aufs Deutsche zurückgreifen.

..Unterrichtsgestaltung
GRÜN

53 06:33 IP2: 98%

54 Man kann natürlich alles erklären, sie sollten alles verstehen, aber

3/ 7

manchmal ist es wirklich notwendig einfach, wenn man Vergleiche anstellt, zwischen Deutsch und Englisch, dass man mal ins Deutsche fällt. Okay.

06:44 I:
Dankeschön. Und die Leute, die hier ans SIB kommen, was haben die für ein Ziel? Warum sind die hier, um die Sprache zu lernen?

06:54 IP2:
..Unterricht im Militärsett
BLAU
Sie brauchen es meistens, weil es dienstlich vorgeschrieben ist. Also das ist eine Dienstrechtsgeschichte. Vor allem die Unteroffiziere. Manchmal. Man braucht sehr oft einen Kurs oder eine Prüfung, auch für eine Bewerbung. Und wenn man die diese Leistungsstufe nicht erbringt, macht man halt einen Kurs. Aber ich habe auch genug Leute gehabt hier, die das freiwillig gemacht haben. Oder wenn es ins Spezielle ging, mussten sie das auch machen. Natürlich. Also zum Beispiel die Aviation Kurse, diese Kurse, die waren alle, also wirklich für Leute, die die das haben mussten.

07:31 I:
Also Fachwortschatz?

07:31 IP2:
..Unterricht im Militärsett
BLAU
Das waren Fachwortschatz und das war auch vorgeschrieben, dass sie die entsprechende Prüfung auch absolviert haben. Also das ist schon so, aber ich habe auch Sekretärinnen gehabt oder irgendwelche. Also in Englisch ist es vielleicht weniger so, aber in Tschechisch weiß ich noch, da das sind ein Haufen Pensionisten, in den Förderseminaren gesessen, die brauchen das natürlich nicht. Das war wirklich nur, weil sie das halt gerne wollten. ((lacht auf))

07:58 I:
Okay. Und hier ist es oft so, dass auch diese Blockkurse gibt, das es eben 3 bis 6 Wochen, dass die Schüler einen ganzen Tag kommen, Vormittag und Nachmittag. Das Problem ist aber, dass dann wieder oft monatelang Pause ist. Dann machen sie den nächsten Blockkurs und dann treten Sie mal zur Prüfung an. Wie geht man damit um? Gibt man den Schülern dann Lernapp-Tipps mit, Aufgaben Pakete oder lässt man es einfach machen?

08:22 IP2:
Also dazu kann ich sagen, dass ich da aktiv eigentlich so gut wie keine Erfahrung habe, weil ich seit ja jetzt kaum noch unterrichte. Und wenn, dann wird das glaube ich so gemacht oder würde ich machen, wie würde ich das machen? Also auf jeden Fall App-Tipps, was es halt gibt. Auf jeden Fall. Wir haben es dann schon gemacht, wenn dann so drei Wochen dazwischen waren oder so, dass wir ihnen Aufsätze gaben. Sie mussten Aufsätze schreiben und die mussten erledigt werden und also jede Menge.

08:56 IP2:
Also optionale Sachen halt. Also es ist glaube ich, kaum machbar, außer es ist jemand wirklich sehr begabt in der Sprache, dass man da in der Zwischenzeit nichts macht. De facto schaut es oft so aus, dass die Leute

wirklich keine Zeit haben. Also das muss man halt auch sagen. Ja. ((lacht auf))

69 09:13 I:
70 Und wäre das vielleicht auch eine Möglichkeit, dass man zwischendurch mal Onlineunterricht anbietet? Die kommen ja oft wirklich aus anderen Bundesländern auch, müssen anreisen, können jetzt nicht jede Woche nach Wien kommen.

71 09:26 IP2:
72 Das läuft bereits. Also ich finde, dass das besonders wichtig ist. Also das haben wir eben in Tschechisch teilweise gemacht und das ist ganz, ganz wichtig, vor allem, wenn wirklich die Blöcke weit auseinander liegen und ja.

73 09:40 I:
74 Dass sie immer dazwischen motiviert werden.

75 09:41 IP2:
76 Auf jeden Fall. Sie müssen auch üben. Also in Englisch, ab einem gewissen Niveau, oder nein, das kann man gar nicht sagen, dass das ab einem bestimmten Niveau ist. Wenn sich jemand ein bisschen schwerer tut, muss er dazwischen was machen und und auch bei einer schwierigen Sprache, also da ist es unabdingbar. sonst kann man den Kurs vergessen.

77 10:01 I:
78 Und die Prüfung vor allem.

79 10:02 IP2:
80 Ja die Prüfung sowieso. ((lacht auf))

81 10:04 I:
82 Okay. Die Sprachen, die Sie studiert haben. Würden Sie sagen, dass Sie ein Level drei oder Level vier hätten auf die Stanagnorm umgemünzt oder wäre das jetzt nicht erreichbar ohne Auslandsaufenthalte, Intensive Beschäftigung mit der Sprache, Kontakten?

83 10:21 IP2:
84 Also in Englisch, bin ich mir sicher, dass ungefähr auf dem Vierer Niveau bin. Also in Tschechisch sicher nicht mehr. Also da müsste ich wirklich einmal, verstehen schon und lesen ja vielleicht auch drei, aber aber sprechen, sprechen bin ich darunter. Also das müsste ich aber auch austesten lassen. Ich weiß gar nicht mehr, was ich da geschrieben habe online. Aber das war sicher sicher kein dreier, also vielleicht ungefähr. Ja, also beim Sprechen sicher nicht mehr, Schreiben, vielleicht sogar noch. (lachen)

85 10:56 I:
86 Ja, aber würden Sie sagen, dass man da auf jeden Fall Auslandserfahrung, Aufenthalte benötigt?

87 11:01 IP2:
88 Zusätzlich ja. Oder, es ist ja in Wien relativ leicht, Leute zu finden, wenn

..eigene Sprachkompeten

..eigene Sprachkompeten
ROT

man da irgendwie mit Leuten zu tun hat, mit denen man auch Tschechisch sprechen kann. Geht das schon. Es müsste halt häufig sein und man kann, finde ich, auch Tschechisch ist es für mich jetzt wieder schwieriger. Aber man kann ja auch Zeitung lesen online. Das geht ja schon. Aber es ist eben ganz wichtig. ((Mhm)) Ich soll mir jetzt nicht widersprechen, aber ein Auslandsaufenthalte ist jetzt nicht zwingend notwendig.

89 11:34 IP2:

..eigene Sprachkompeten
ROT

90 Aber ich muss sagen, dass es sicher gut täte. Allein, dass man immer wieder sieht, wie die Kultur sich wandelt, die wandelt sich. Die Menschen dort sind anders, denken anders oder die neue Generation denkt wieder anders. Und das erfährt man eigentlich so richtig erst, wenn man dort ist. Aber zumindest zum Spracherhalt selber ist es nicht unbedingt notwendig, sage ich einmal, dass man jedes Jahr fährt. Ab und zu sollte man schon.

91 12:05 I:

92 Also noch eine Frage zur Stanag 6001 Norm: Und zwar die Lehrwerke, sind die so aufgebaut, dass sie den gemeinsamen europäischen Referenzrahmen befolgen oder eher...?

93 12:18 IP2:

94 Ja, das ist, das sind ja Lehrwerke von draußen unter Anführungszeichen. Natürlich werden die werden die nicht auf irgendwelche Stanag Geschichten Rücksicht nehmen.

95 12:29 I:

96 Und muss man da vielleicht selbst noch Material in die Richtung erstellen, um die Leute auf die Prüfung vorzubereiten?

97 12:36 IP2:

..Unterrichtsgestaltung
GRÜN

98 Ja sowieso. Weil weil da erstens der militärische Aspekt sowieso nicht dabei ist bei solchen Lehrwerken und manchmal ist es auch so das, dass es einfach interessantere Texte gerade gibt, weil man schaut ja immer nach, gibt es irgendwas spannendes, also einfach um den Unterricht angenehmer zu gestalten ist. Es ist auch besser, man nimmt Materialien von außen. Es reicht also das sagen sicher alle, die hier unterrichten, dass das nicht dass das nie ausreichen kann. ((lacht auf))

99 13:03 I:

100 Und das wird mich auch zur letzten Frage führen, weil 40 % der Personen, die den Fragebogen ausgefüllt haben, haben gesagt, dass sie auch kaum die Kriterien kennen, was diese Stanag 6001 Norm betrifft, also in Bezug auf den Unterricht, wie man Unterricht gestaltet, wie man das richtig gestaltet, dann für die Prüfung.

101 13:23 IP2:

102 Boah, da muss ich sagen, das habe ich nicht, habe ich auch noch nicht durchgelesen. Das ist immer learning by doing oder zuschauen. Ja, also ja, dazu kann ich dann auch nix wirklich sagen.

103 13:35 I:

104 Aber würden Sie sich vielleicht mehr Fortbildungen diesbezüglich

wünschen?

105 13:39 IP2:
106 Ja, Fortbildungen sind immer gut, nicht okay, würde man sich natürlich wünschen. ((lacht und macht eine kurze Pause von 4 Sekunden)). Ich lass das jetzt mal so stehen.

..Fortbildungen
ROT

107 13:47 I: Ok.

108 13:48 IP2:
109 Ja. ((lacht auf))

110 13:51 I:
111 Dankeschön. Gibt es von Ihrer Seite noch Anmerkungen, die es noch ansprechen möchten?

112 13:56 IP2:
113 Oh nein, jetzt fällt mir momentan nichts ein. Wir reden sicher nachher noch ein bisschen, da kann man ja dann kurz noch mal einschalten. Ja, ich würde sagen, ich belasse es mal dabei.

114 14:08 I:
115 Okay, dann danke fürs Mitmachen.

7 / 7

7.5.3 IP3

1 00:00 I:

2 Okay. Guten Tag. Danke, dass Sie sich dazu bereit erklärt haben, auch bei diesem Interview teilzunehmen. Und zwar die erste Frage, die ich hätte, wäre. Aus der Umfrage vom mit dem AMS 2008 geht hervor, dass 38 % der ZTW Absolventinnen unterrichten und nicht nur Leute mit Lehramtsabschluss zum Unterrichten gesucht werden. Was glauben Sie, warum sind Leute die Translation studieren zum Unterrichten geeignet? Welche Kernkompetenzen nehmen sie erst im Studium mit?

3 00:30 IP3:

..Translatorische Kompete
VIOLETT

4 Ich glaube, dass man mit einem Abschluss vom ZTW unterrichten kann, deshalb, weil die Übersetzungskompetenz wichtig auch im Sprachunterricht ist, im Fremdsprachenunterricht, (ähm), da Schüler auch selbstständig dazu und nicht nur verleitet sind, sondern dass es auch wichtig ist, sich einen Text in der einen Sprache zu überlegen und dann noch in die andere zu übertragen. Also gerade zu Beginn macht man Wort für Wort-Übersetzungen und ich glaube, gerade Übersetzer und Dolmetscher und Übersetzer und Dolmetscherinnen können das auch gut nachvollziehen und sind auch vielleicht flexibler, oft als Menschen, die eine Philologie studiert haben.

5 01:16 IP3:

VIOLETT
..Bilingualer Sprachunteri

6 Gerade auch wegen des zweisprachigen Unterrichts, den wir am ZTW immer konsequent haben, weil ich weiß, dass zum Beispiel auf der Romanistik ausschließlich einsprachig unterrichtet wird, was durchaus seine Vorteile für den eigenen Spracherwerb hat, aber vielleicht gar nicht so günstig ist, für das Unterrichten von Sprachen, damit man diese Übertragungskompetenz auch einfach erwirbt.

7 01:38 I:

8 Also Sie meinen eben Übersetzen im Unterricht. Das heißt, dass Sie die Schüler auch motivieren wollen, nicht wortwörtlich zu übersetzen, weil eben die Sprachen oft ganz unterschiedlich sind. Meinen Sie das damit?

9 01:50 IP3:

VIOLETT
..Translatorische Kompete

10 Ja, gerade zum Beispiel die Dolmetschkompetenz ist da sehr nützlich, wenn man sich löst vom eigentlichen Gesagten und viel flexibler ist. Und da merke ich, dass Philologen oder auch manchmal auch Übersetzer viel wortgenauer und viel mehr Wort hängen. Und dieses Loslösen, glaube ich, macht durchaus Leute mit translatorischer Ausbildung zu guten Lehrkräften.

11 02:19 I:

12 Und was würden Sie in Bezug auf das kulturspezifische Wissen sagen, das man ja auch durch das ZTW Studium erwirbt? Ist das nützlich?

13 02:27 IP3:

VIOLETT
..Interkulturelle Kompeter

14 Das ist durchaus auch eine wichtige Kompetenz, dass man auch Kulturwissen weitergibt und auch einfach Kulturphänomene erklärt. Und ich glaube, das kann man durchaus mit dem Studium auch machen.

15 02:40 I:

16 Und wie war das für Sie, als Sie studiert haben. Haben Sie dann bald mal

1 / 6

zum Unterrichten begonnen? Haben Sie leicht einen Job gefunden?

Motivation zum Unterri
BLAU
..Unterricht außerhalb des Mili

17 02:48 IP3:
18 Ich habe immer schon unterrichtet. Zum einen privat, dann auch als Sprachassistent. Das war während meines Masterstudiums in Frankreich. Und (...) Danach habe ich, einen anderen Job gehabt, weil ich den schon während meines Studiums begonnen habe. Und das ist jetzt eigentlich der erste Job nach meinem Studium und somit eigentlich der erste mit Unterrichtstätigkeit.

19 03:18 IP3:
20 Okay. Gut.

21 03:19 I:
22 Und glauben Sie, dass Leute, die Translation studiert haben, mit einer eventuellen Zusatzausbildung auch an Schulen unterrichten könnten? Vor allem jetzt, in Zeiten des Lehrermangels?

23 03:31 IP3:
24 Das glaube ich auf jeden Fall. Bisher war es eher so, dass das vom System abgelehnt wurde, dass das wir unterrichten, aber mit einer entsprechenden pädagogischen Grundausbildung, sind durchaus fähig, dass sie unterrichten, weil sie selbst auch meistens diesen Sprachlernprozess durchlebt haben, sofern es nicht eine andere Erstsprache war. Und von dem her denke ich, dass wir diesen Zugang einfach auch verstehen von den Schülern und Schülerinnen.

..Zusatzausbildungen
..Pädagogische Kompe
ROT

25 04:06 IP3:
26 Und deswegen ist die Antwort ja.

27 04:09 I:
28 Okay, Gut. Und Sie arbeiten hier mit Erwachsenen. Was würden Sie sagen? Was ist der Unterschied zwischen den Schülern, die Sie in der Außenwelt unterrichtet haben, und denen, die Sie denen, die Sie hier im SIB was beibringen?

29 04:25 IP3:
30 Also, ich habe schon mit unterschiedlichen Gruppen gearbeitet, auch mit Schülerinnen und Schülern der Unterstufe und Oberstufe in Frankreich. Und das ist natürlich eine ganz andere Zielgruppe. Die Gestaltung des Unterrichts selbst ist schon sehr unterschiedlich, weil hier viel geblockter unterrichtet wird. Und in der Schule hat man eben diesen Abwechseln einfach mit dem Stundenplan eine Abwechslung und kürzere Einheiten. Und die Ziele sind natürlich auch, also unterschiedlich.

..Unterricht außerhalb de
BLAU
..Unterricht im Militärsett
BLAU

31 04:56 IP3:
32 Von dem her richtet man auch den Unterricht anders aus und versucht vielleicht gerade zu Beginn den Unterricht erwachsenengerechter zu gestalten, merkt dann aber doch, dass man eigentlich sehr viele Elemente wie zum Beispiel Spiele oder unterschiedliche Sozialformen durchaus auch bei Erwachsenen anwenden kann und die auch sehr positiv angenommen werden. Also oft denkt man von der Unterrichtskonzeption, dass es unterschiedlicher wäre, als es dann schlussendlich eigentlich sein muss oder ist.

..Unterricht im Militärsett
BLAU

2 / 6

33 05:29 I:

34 Und akzeptieren die Leute hier, wenn sie etwas erklären, die Antwort oder haken die oft nach und wollen das ganz genau wissen?

35 05:37 IP3:

36 Erwachsene haben natürlich durchaus die Tendenz, dass sie mehr nachfragen und mehr wissen wollen, auch Dinge, die über das Lernziel hinausgehen, was auch kontraproduktiv sein kann. (…) Gleichzeitig aber hat das natürlich schon ist, merkt man auch, dass da Motivation dahinter ist, dass man das kann, dass man etwas lernt, was natürlich gut ist. Ansonsten. (…) Sind im Gegenzug im Gegensatz zu Kindern oder Jugendlichen, Erwachsene oft ein bisschen blockiert beim Lernprozess, weil sie glauben, das muss sofort funktionieren und sind nicht gewillt, diese Überzeit, diesen Übergangsprozess anzunehmen, was bei Kindern einfach von alleine geschieht, weil sie das von ihrem restlichen Umfeld so gewohnt sind.

37 06:27 IP3:

38 Also sprich, sie haben mehrere, sie lernen mehrere Fremdsprachen in der Schule zum Beispiel oder lernen ein Instrument und haben diesen Lernprozess noch aktiv in ihrem Leben sehr präsent, wohingegen Erwachsene in ihrem Beruf vielleicht doch schon 15 Jahre, 20 Jahre sind und auch sehr kompetent sind und dann nicht gewillt sind, dass sie sich eingestehen müssen, das ist ein Lernprozess und ich kann nicht alles, also zum Beispiel auch gerade das Runterbrechen, einfache Sätze zu verwenden, können sich Jugendliche und Kinder viel besser als Erwachsene, die sich dann sehr eloquent ausdrücken wollen, ist aber aufgrund ihres Niveaus, das sie auch gar nicht haben müssen, nicht schaffen können.

..Unterricht im Militärsett
BLAU

39 07:08 I:

40 Okay. Sie haben jetzt vorhin schon öfters das Wort Zeitfaktor angesprochen. Hier am SIB gibt es ja auch sehr viele Blockkurse, das heißt, die Schüler, Schülerinnen kommen aus verschiedenen Bundesländern, sind hier für 3 bis 6 Wochen, machen den Kurs. Dann ist wieder ein paar Monate Pause und dann fängt der Kurs wieder an. Wie schaffen Sie es, die Schüler in der Zeit zu motivieren, etwas zu machen für die Sprache? Gibt es da Lernapps? Gibt es da Aufgabenpakete?

41 07:36 IP3:

42 Grundsätzlich war das bei meinen Kursen bisher so, dass sie - ich habe noch nicht so viele Kurse gehalten, von dem her ist das jetzt ein eher geringer Erfahrungswert-. Sie haben gerade jetzt im Hinblick auf die Prüfung, die eine Gruppe jetzt bald hat, Schreibaufgaben bekommen. Man merkt schon, dass gegen Ende von so einer Blockveranstaltung die Motivation sehr groß ist und auch, dass die Teilnehmer und Teilnehmerinnen gewillt sind, dass sie das im Alltag integrieren.

..Lernen außerhalb des U
GRÜN

43 08:07 IP3:

44 Ich glaube aber gleichzeitig, dass das innerhalb von einer Woche zwei Wochen auch wieder schnell am Abbauen ist, einfach weil sie andere Verpflichtungen haben. Diese Menschen haben einen Vollzeitjob. Sie haben wahrscheinlich eine Familie und andere Verpflichtungen. Von

..Unterricht im Militärsett
BLAU

daher ist es auch nur logisch, dass ein Teil der Arbeit als Ausbildung angeboten wird, danach wieder in den Hintergrund gerät und dadurch ist dieses Aufrechterhalten zwischen den Blockveranstaltungen einfach eine schwierige Sache.

08:38 IP3:
Man kann grundsätzlich natürlich etwas anbieten und das ist das, was ich tue, nämlich zu sagen, sofern jemand zusätzliche Übungen haben möchte, wenn jemand weitere Texte schreiben möchte, die verbessert werden sollen, sich dafür gerne zur Verfügung stehe. Aber eigentlich kommt da bisher gar nicht so viel zurück, was aber auch nachvollziehbar ist und damit muss man einfach arbeiten. Es verpflichtend zu machen, ist auch nicht sinnvoll, denn schlussendlich liegt es am Lerner selbst, dass er auch einen Lernerfolg erzielt, gerade in dieser Zeit.

09:15 IP3:
Und wenn jemand nicht die Zeit oder nicht die Lust hat, Vokabeln zum Beispiel zu wiederholen oder auch die Grammatikstrukturen sich nochmal anzuschauen, dann ist das seine Entscheidung. Und ja, aber das kann man nicht mit Druck wie in der Schule steuern.

09:30 I:
Und könnte man beispielsweise ab und zu Onlineeinheiten anbieten in diesen Monaten?

09:34 IP3:
Das wird auch mit teilweise auch angeboten. Das ist eher auch eine Koordinationsfrage. Ich glaube nämlich durchaus, dass das möglich wäre umzusetzen von unserer Seite aus. Es ist eher die Frage, ob die Kursteilnehmer Zeit haben oder nicht. Und wenn dann jemand konsequent keine Zeit hat, die ja vielleicht ohnehin schlechter ist, führt das wieder zu einem stärkeren Gefälle im eigentlichen Präsenzkurs. Das kann auch sich nachteilig, (ausfüllen?) kann sich nachteilig.

10:06 IP3:
Auf die Entwicklung dann im Kurs auswirken, weil dann ein Gefälle da ist. Die einen, die dabei bleiben, weil sie auch können oder weil sie wollen und die anderen nicht, was zu Verzögerungen im Kurs führt. Dann muss man wieder Inhalte aufgreifen, die man eigentlich in diesen Einheiten erklärt hat, die ja nicht verpflichtend sein können. Also das ist durchaus schwierig und komplexer, als es einfach nur das Angebot selbst, würde ich sagen.

10:30 I:
Man könnte das vielleicht als Vertiefungseinheit nutzen, aber nicht, um neuen Stoff zu erarbeiten.

10:35 IP3:
Keinesfalls. Genau.

10:37 I:
Und würden Sie sagen, dass Sie Ihr Level auf Ihrer Sprache erreicht haben allein durch das Studium oder auch durch Auslandsaufenthalte? Freunde? Familie?

61 10:47 IP3:

62 Also Auslandsaufenthalte sind, ich weiß nicht, ob das eine das andere ohnehin bedingt, dass Auslandsaufenthalte nötig sind, um einen Abschluss auch schaffen zu können. Aber das ist auf jeden Fall wichtig und nicht nur hilfreich, sondern auch gerade für die kulturelle Erfahrung essentiell. Es ist aber auch sehr viel Eigenverantwortung und eigene Arbeit an der Sprache. Also, es muss schon ein Interesse an der Sprache da sein, dass man zum Beispiel, gerade im Hinblick auf Literatur wird eigentlich sehr wenig im Studium.

ROT
..eigene Sprachkompeten

63 11:21 IP3:

64 Wurde mir in beiden Sprachen sehr wenig vermittelt. Das war eigentlich in Eigenarbeit und Eigenregie da, ein Interesse zu haben und dem dann auch aktiv nachzugehen, weil man es als Verpflichtung für seinen Beruf sieht.

ROT
..eigene Sprachkompeten

65 11:32 I:

66 Okay, verstehe. Und wenn Sie unterrichten, orientiert sie sich an der STANDARD 6001 Norm oder eher am gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen?

67 11:42 IP3:

68 Dadurch, dass ich eben erst kurz hier unterrichte. Auf jeden Fall der GERs, weil das einfach ansonsten überall präsent ist auch im DaF/DaZ-Bereich, gerade wo ich auch tätig war und ja, daher allein aus diesem Grund. Aber man merkt sehr wohl, wenn man hier länger, also eine Zeit lang ist, dass man sich auch umgewöhnen und einfach der Referenzrahmen dann nicht so relevant ist, weil die Prüfungen einfach auf dem Niveau stattfinden, wie es Stanag vorsieht.

..GER
GRÜN

69 12:16 IP3:

70 Und ja, das ist, glaube ich, eine Gewöhnungssache und sie definieren eigentlich sehr ähnliche Inhalte und Kompetenzen. Von dem her ist es jetzt auch nicht etwas, was nicht vereinbar wäre.

71 12:28 I:

72 In Bezug auf Stanag 6001. Glauben Sie, dass wir hier genug Informationen diesbezüglich bekommen oder würden Sie sich da weitere Infoveranstaltungen und so weiter wünschen?

73 12:42 IP3:

74 Ich glaube viel bei diesen definierten Niveaus ist eigentlich von der Erfahrung selbst abhängig. Also man kann sehr viel gehört haben darüber, wie welche Leistungsstufe definiert wird. Jetzt egal ob man das eine oder das andere System dazu hernimmt. Wirklich erfahren, was zum Beispiel ein Niveau A1 bedeutet und Niveau A2, das geschieht erst, wenn man unterrichtet hat und danach sieht. Das sind die Kompetenzen, die man braucht.

..STANAG 6001
GRÜN
ROT
..Fortbildungen

75 13:14 IP3:

76 Diese Zeitform muss man können. Diese Zeitform wird nur angeschnitten. Das ist die Erfahrung, primär glaube ich, und als Input, sofern man eine Vorerfahrung Erfahrung hat im Unterrichten, glaube ich,

reichen die Dokumente, die es gibt, wie die Niveaus vordefiniert werden, um ein Gespür dafür zu bekommen und der Rest geschieht dann im Geschehen.

13:36 1:
Okay. Gibt es von Ihrer Seite noch Anmerkungen, etwas, das Sie noch erwähnen möchten?

13:45 Speaker 2:
Nein.

13:46 Speaker 1:
Dann sage ich danke.

7.5.4 IP4

1 00:00 I:
2 Dankeschön, dass Sie sich Zeit genommen haben, auch dieses Folgeinterview mit mir zu führen. Die erste Frage, die ich hätte, ist: Aus der Umfrage des AMS aus dem Jahr 2008 geht hervor, dass Leute zum Unterrichten nicht spezifisch Absolventinnen eines Lehramtsstudiums sein müssen, sondern auch Translator:innen sein können. Des Weiteren geht aus dieser Studie auch hervor, dass 38 % der ZTW Absolventinnen unterrichten. Glauben Sie, dass sich das Studium gut mit dem Unterrichten verbinden lässt und wenn ja, welche Kompetenzen nimmt man daraus mit?

3 00:42 IP4:
..Sprachkompetenzen
VIOLETT
4 Ich glaube schon, dass es sich gut mit dem Unterrichten verbinden lässt, weil im Bachelor, wie ich ihn jetzt miterlebt habe, ja sehr viel Fokus darauf gelegt wird, wie man bestimmte grammatikalische oder andere Strukturen erlernt. Das heißt, wir waren ja eigentlich selber in der Rolle des Lernenden und man hat viele Tipps und Tricks gelernt. Man hat viele Strategien gelernt und ich glaube, dadurch, dass man das selber erfahren hat, kann man das auch gut weitergeben.

5 01:13 IP4:
..Interkulturelle Kompeter
VIOLETT
6 Also wenn ich mich jetzt zurück erinnere an Texte verfassen und auch natürlich die kulturellen Hintergründe, die auch im Unterricht interessant sind, weiterzugeben, wenn ich mich erinnere an. Da hatten wir doch Kurse, schon so ziemlich ziemlich, Grammatik Hardcore Kurse auch. Gerade im Tschechisch haben wir sehr viel Grammatik gepaukt und uns Eselsbrücke gelernt und verschiedene Regeln und so weiter. Also da kann ich schon viel weitergeben.

7 01:40 I:
8 Sie meinen wirklich aus Ihrer eigenen Lerner:innen dieses Studiums? Und wie war das für Sie während dem Studium haben Sie gleich einen Job gefunden mit Bezug auf Unterrichten, gleich zu unterrichten begonnen oder haben Sie zuerst gar nicht dran gedacht?

9 01:55 IP4:
Motivation zum Unterri
..Unterricht außerhalb
BLAU
10 Ich habe gar nicht ans Unterrichten gedacht, bin dann aber nach dem Abschluss von zwei weiteren Studien trotzdem in die in die Lehrschiene reingerutscht und bin eigentlich seit dem Abschluss meines Studiums jetzt bei der dritten Lehrtätigkeit schon.

11 02:17 I:
12 Und glauben Sie auch, dass Leute, die Translation studiert haben, auch an Schulen unterrichten könnten, um gegen diesen Lehrermangel im Moment vorzugehen?

13 02:28 IP4:
..Pädagogische Kompeter
ROT
14 Ich denke schon. Ich denke, es ist eine Zielgruppenfrage. Also ich denke, für Jüngere, also für Kinder, für Jugendliche, wäre es vielleicht schon noch ratsam oder nützlich, spezielle pädagogische oder didaktische Strategien zu haben oder da einfach ein Know-how zu haben, damit man es eben Jugendlichen und Kindern vermitteln kann. Aber ich glaube grundsätzlich per se, sind Translator:innen auch als Lehrer:innen geeignet.

1 / 6

02:56 I:

Haben Sie schon mal Kinder unterrichtet oder waren Sie bisher nur in der äh Erwachsenenbildung tätig?

03:02 IP4:

Ich habe auch schon mit Kindern und Jugendlichen gearbeitet.

03:05 I:

Und was ist der Unterschied Ihrer Meinung nach? Was ist da anders bei diesen zwei Altersgruppen, sagen wir mal so?

03:14 IP4:

(Ähm), man muss härter dafür arbeiten, die Aufmerksamkeit aufrecht zu erhalten. Also man muss ein wenig mehr spielerisch arbeiten, ein bisschen mehr Abwechslung reinbringen in den Unterricht, ein bisschen lockerer das angehen. Also ich merke einfach, dass dieses, dieser Wissensdurst bei Erwachsenen vielleicht manchmal klarer ausgeprägt ist, als bei Kindern, die das mitmachen und es eher aus einem Druck heraus lernen müssen. Also entweder in der Nachhilfe oder in Sommerschulen oder in Förderkursen. Das ist eher so, dass sie es eigentlich machen müssen und Unterstützung brauchen.

03:45 IP4:

Während in der Erwachsenenbildung schon die Eigenmotivation sehr hoch ist.

03:50 I:

Und wann Sie vor dem SIB auch schon woanders tätig in Erwachsenenbildung?

03:54 IP4:

Nein, nicht in der Erwachsenenbildung.

03:56 I:

Also, vor allem mit Kindern und Jugendlichen haben Sie davor gearbeitet. Und die Personen, die ans SIB kommen, um hier Sprachkurse zu besuchen. Was haben die für Ziele, für Lernziele oder warum lernen sie die Sprache generell?

04:09 IP4:

..Unterricht im Militärsett

BLAU

Sie lernen die Sprache, weil sie beruflich damit zu tun haben. Also entweder sie werden ins Ausland entsandt und arbeiten im Ausland oder sie haben auch hier in Österreich einfach den Kontakt zur Sprache durch, durch Grenztätigkeiten, durch Grenzkontakt. Und ja, ein nicht vernachlässigbare Teil ist aber auch privat oder familiär bedingt, dass man quasi die Sprache der Familie oder die Sprache der Partnerin, des Partners erlernen möchte. Aber große Teile ist doch diese berufliche Perspektive.

04:41 I:

Und die meisten, die hier einen Kurs absolvieren, machen das ja im Rahmen von Blockkursen oder so, dass sie beispielsweise 3 bis 6

Wochen einen Kurs besuchen, dann ist wieder eine Pause von zwei Monaten und dann kommen sie wieder. Hat das auch einen Einfluss auf das Lernen, auf die Motivation der Teilnehmer:innen? Also diese langen Pausen dazwischen.

05:01 IP4:
Also aufs Lernen, würde ich schon sagen. Hat es einen Einfluss, weil diese großen Pausen dazu führen, dass viel einfach wieder ins Hintertreffen gerät. Also es wird viel vergessen. Es wird nicht kontinuierlich dran gearbeitet, weil die Menschen ja berufstätig sind und teilweise auch in Jobs arbeiten, wo sie einfach nicht die Zeit haben, sich noch mal hinzusetzen und Vokabeln zu lernen. Inwiefern sich das auf die Motivation auswirkt, weiß ich nicht. Also ich habe immer ein paar Drop-outs jetzt miterleben können. Also von einem Kurs, der mit 15 Leuten angefangen hat, sind jetzt glaube ich, schon drei oder vier nach einem Dreivierteljahr abgesprungen.

05:38 IP4:
Das heißt, die Motivation kann sein, dass dass die auch einfach sinkt durch die, durch die langen Abstände zwischen den Blöcken.

05:45 I:
Und wie könnte man diese Abstände vielleicht besser überwinden? Könnte man Arbeitspakete mitgeben, Lernapps mitgeben oder auch vielleicht ab und zu zwischendurch Onlineeinheiten abhalten?

05:59 IP4:
..Lernen außerhalb des U
GRÜN
Ich bin gerade dabei, das rauszufinden. Also ich habe seit einem Dreivierteljahr eben alle drei Varianten, die Sie gerade angesprochen haben, angeboten. Ich habe sowohl Quizlets erstellt zum Vokabeln wiederholen, was sehr gerne angenommen wird. Da kriege ich ja auch die Rückmeldung, wie oft verwendet wurde. Ich habe Aufgaben Pakete mitgegeben mit der Bitte, mir die Aufgaben ausgefüllt zu retournieren, was sehr wenig angenommen wird. Und ich habe angeboten, Onlinestunden zu machen, was auch sehr wenig angenommen wird.

06:35 IP4:
Also dass dieses wirklich aktive Selbststudium wird dann doch vernachlässigt, vor allem durch zeitliche Faktoren, wie mir gesagt wird.

06:44 I:
Okay, das heißt auch die Möglichkeit, man sagt okay, man macht sich gleich einen fixen Termin aus, wird nicht angenommen.

06:51 IP4:
Also von 15 ich sag jetzt mal, in dem einen Kurs habe ich 15 Leute und drei Leute sagen, sie haben Interesse an der Onlinestunde und im Endeffekt kommt meistens einer oder zwei. Also man sieht, das Verhältnis ist wirklich sehr spärlich.

07:06 I:
Glauben Sie, man könnte das irgendwie ändern? Durch den Vorgesetzten beispielsweise, in denen er wirklich den Schülern auch Zeit gibt, einmal die Woche, alle zwei Wochen an einer anderen Stunde teilzunehmen, das

so festlegt im Dienstplan?

07:21 IP4:
Könnte eine Möglichkeit sein. Wobei vieles dann auch wieder unvorhergesehen ist. Also ich kriege dann teilweise wirklich auch Entschuldigungen und dann schreiben sie, sie haben einen spontanen Einsatz oder sie müssen da und da hin oder das Projekt müssen sie noch fertig machen und das sind dann halt schon unvorhergesehene Umstände, die auch dann dazu führen, dass das weniger priorisiert wird.

07:42 I:
Und haben Sie dadurch Angst, dass manche vielleicht die Prüfung nicht bestehen könnten am Ende? Oder versuchen Sie, sich zu distanzieren und zu sagen okay, es ist deren Verantwortung, weil sie doch erwachsene Lerner sind?

07:57 IP4:
Ich sehe schon viel in der Eigenverantwortung und ich würde sagen, ich schöpfe wirklich das Angebot breit aus, meine Unterstützungsmöglichkeiten anzubieten. Und im Kurs selbst, im Präsenzkurs läuft es dann eh einigermaßen gut, natürlich mit ein paar Lücken und mit ein paar holprigen Stellen. Aber ich fürchte jetzt nicht darum, dass die Leute den Kurs nicht bestehen, muss ich sagen, obwohl ich halt mehr gern in der Eigenverantwortung sehen würde. Aber wenn es nicht geht, dann geht es halt nicht.

08:26 I:
Jetzt hätte ich noch eine Frage zu Ihrem Unterricht selbst Unterrichten Sie zweisprachig? Oder hängt es vom Level ab, ob Sie jetzt Tschechisch oder Deutsch mit den Teilnehmerinnen sprechen?

08:38 IP4:
Es hängt vom Level ab. Also mit den Anfängern rede ich Deutsch und versuche mit der Zeit immer mehr tschechische Floskeln, tschechische Sätze einfließen zu lassen. Und mit Fortgeschrittenen eigentlich nur Tschechisch.

08:51 I:
Auch wenn sie Grammatik beispielsweise erklären. Oder das ist dann eine Ausnahme?

08:55 IP4:
..Unterrichtsgestaltung
GRÜN
Üblicherweise erkläre ich Grammatik auch auf Tschechisch, wenn ich halt sehe der mein Gegenüber ist wirklich so fortgeschritten und versteht das. In manchen Fällen oder wenn ich mir nicht ganz sicher bin, sage ich es auch noch mal auf Deutsch. Aber ich würde sagen, je stärker das Sprachlevel ist, desto mehr spreche ich Tschechisch.

09:13 I:
Und noch eine Frage zu Ihrem Abschluss der Sprachen. Glauben Sie, Sie hätten das Sprachlevel erreicht, wenn Sie nur am ZTW studiert hätten? Oder meinen Sie, dass man auch private Kontakte braucht? Auslandsaufenthalte, um wirklich auf ein gutes Level zu kommen?

67 09:34 IP4:

..eigene Sprachkom
ROT
..Vorhandene Kompe
BLAU
..eigene Sprachkompeten
ROT

68 Also gerade in meiner Sprachenkombination mit Tschechisch bin ich überzeugt, dass man das Level nicht nur durch das Studium erreichen kann. Es war ja auch eigentlich Voraussetzung, dass man schon sehr gut die Sprache spricht, die Sprache beherrscht und hat so eine etwas komplexere Sprache wie Tschechisch. Lebt glaube ich auch davon, dass man irgendwie einen Hintergrund hat. Also es ist sehr schwierig, das einfach so zu erlernen, ohne wie Sie gesagt haben, private Kontakte und Auslandsaufenthalte und so ähnlich. Aber das ist ja in keiner Sprache eigentlich so, also die meisten haben ja irgendwelche, haben entweder maturiert oder private Kontakte oder familiäre oder so.

69 10:12 IP4:

..eigene Sprachkompeten
ROT

70 Ich glaube es wird ja sogar bei TKK explizit davon abgeraten, nur zu studieren, um die Sprache zu erlernen, oder? Also man geht davon aus, dass man schon ein Niveau hat.

71 10:25 I:

72 Ja, es geht dann ja auch um die Kompetenzen, die man eben entwickeln soll. Und wenn Sie unterrichten, orientieren Sie sich generell an der Stanag 6001 Norm oder am gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen.

73 10:41 IP4:

..GER
GRÜN
..STANAG 6001
GRÜN

74 Aus meiner Erfahrung ist mir der gemeinsame europäische Referenzrahmen näher. Ich orientiere mich eigentlich an einer Mischung aus dem Referenzrahmen, der Stanag und vor allem den individuellen Bedürfnissen. Also gerade meine Einzelschüler sagen mir, was sie können möchten, welche Kompetenzen sie erlangen möchten. Auch die Gruppen-Schüler haben ja bestimmte Levels, die sie nach den Wochen erreicht haben sollten. Aber da ist die Stanag eigentlich eher bisschen im Hintergrund, würde ich sagen.

75 11:08 I:

76 Und in Bezug auf die Prüfung, in Bezug auf die Prüfungsaufgaben. Wenn jetzt beispielsweise die Lehrwerke nach dem GERs ausgerichtet sind, erstellen sie dann auch Übungsbeispiele, die Teilnehmer eben für diese Stanagprüfung vorbereitet werden.

77 11:26 IP4:

78 Da muss ich sagen, habe ich noch nicht so viel Erfahrung sammeln können. Ich versuche jetzt die Stanag-Norm einzubauen und zu berücksichtigen, wenn ich Prüfungen erstelle. Aber ich habe da jetzt noch keinen Erfahrungspaket sammeln können oder noch nichts wirklich fertiggestellt.

79 11:42 I:

80 In diesem Zusammenhang führt mich das auch zu meiner Abschlussfrage. Und zwar haben 40 % der Teilnehmer:innen des Fragebogens angegeben, dass die Kriterien der Stanag 6001 kaum kennen. Würden Sie sich diesbezüglich mehr Fortbildungen wünschen?

81 11:57 IP4:

..Fortbildungen

82 Auf jeden Fall. Ich würde mir mehr Fortbildungen zu dem Thema

5/ 6

..Fortbildungen

ROT

wünschen und auch mehr Einbindung in die praktische Tätigkeit. Also ich arbeite jetzt seit einem Jahr hier und mir ist die, mir sind die Anforderungen der Stanag noch nie im Unterricht begegnet oder in meinen Anforderungen, habe ich sie noch nie einfließen lassen müssen eigentlich. Also ich sehe da wenig Berührungspunkte und fände es gut, wenn das ein bisschen mehr überlappend sich gestalten würde.

12:27 I:
Dankeschön. Gibt es von Ihrer Seite noch Fragen oder Anmerkungen?

12:31 IP4:
Nein danke.

12:33 I:
Okay, dann bedanke ich mich für das Interview.

6/ 6

7.5.5 IP5

00:00 I:
Dankeschön, noch mal das Sie den Fragebogen ausgefüllt haben und sich auch bereit erklärt haben dieses Interview zu führen. Ja, bei meiner Recherche bin ich auf eine Umfrage vom AMS gestoßen aus dem Jahr 2008. Und da geht hervor, dass Leute, die dolmetschen, übersetzen, studiert haben, auch unterrichten, also 38 % der Absolventen des ZTWs Wien unterrichten und, dass nicht nur Lehramtsabsolventen zum Unterrichten gesucht werden, sondern auch Translator:innen. Was glauben Sie, was lässt sich besonders durch das Studium mit den Unterrichten verbinden?

00:33 I:
Vielleicht, dass man sich intensiv mit gewissen Themen beschäftigt, die Grammatik. (…)

00:40 IP5:
VIOLETT
..Translatorische Ko
..Pädagogische Kom
ROT
Sie meinen den Einfluss des Studiums der Translation auf den Unterricht? Naja, ich finde schon, dass das einen positiven Einfluss hat auf den Unterricht, da man durch die davor, also durch das Studium Translation natürlich eine ganz, ganz anderen Bezug zur Terminologie der Fremdsprache hat. Also man wird wahrscheinlich viel genauer auch und betrachtet den Unterricht und die Methodik, Didaktik sehr oft auch aus der Perspektive einer Translatorin.

01:18 IP5:
VIOLETT
..Translatorische Kompete
Man legt vielleicht ein bisschen mehr Fokus auch auf die Vermittlung eines, also sehr genaue und konkrete und nachdrückliche Vermittlung von Terminologie. Auch im Unterricht, wo man früher vielleicht nicht so sehr darauf geschaut hat und eher den Fokus auf Grammatik und Sprechen allgemein kommunikative, kommunikativer Ausdruck sozusagen gelegt hat, fokussiert man jetzt doch ein bisschen den genaueren Gebrauch der Terminologie auch durch die Studierenden.

01:52 I:
Sie meinen das sicher in Bezug auf den Fachwortschatz hier im Institut?

01:56 IP5:
Nein, nicht nur und eigentlich auch überhaupt darauf, dass die Studenten oder Lernenden sich sozusagen auch eine eine gute Basisterminologie erarbeiten und auch erhalten, weil man ja als Translatorin sich der Wichtigkeit dessen auch bewusst ist, wie wichtig die Terminologie für die Sprache auch ist. Ja.

02:21 I:
Okay. Und also zu unterrichten begonnen haben, war es für Sie leicht, Jobs zu finden in dem Bereich?

02:30 IP5:
Motivation zum Unterri
BLAU
..Unterricht außerhalb
Eigentlich schon. Ja, also wie ich mit meinem Lehramtsstudium fertig war, da war es eigentlich schon war die erste Option eigentlich gleich an eine AHS zu gehen, habe ich ja relativ schnell bekommen diese Möglichkeit, vor allem das Probejahr zu machen. Nach dem Probejahr allerdings war es dann ein bisschen schwieriger. Also wenn man wirklich über Jobs spricht. Da hätte ich dann gern an einer AHS auch unterrichtet.

1 / 7

..Unterricht außerhalb de
BLAU

17 03:02 IP5:
18 Da gab es aber damals keine Stunden oder nur viertel Lehrverpflichtung und so weiter und das war mir dann ein bisschen zu wenig. Und dann bin ich an eine BHS gegangen. Da habe ich zumindest eine 3/4 Lehrverpflichtung bekommen, aber auch nur als Vertretung.

19 03:18 I:
20 Und wenn Sie jetzt nicht Lehramt studiert hätten, sondern nur Translation? Glauben Sie, dass es Ihnen trotzdem gut gehen wird beim Unterrichten oder würden Ihnen da vielleicht Kompetenzen fehlen ohne das Lehramtsstudium?

..Vorhandene Kompetenze
BLAU

21 03:33 IP5:
22 Das ist ja eine sehr schwierige Frage, aber ich glaube, insgesamt hat mir das Translationsstudium also mehr Sicherheit auch im Unterricht verliehen. Das kann man schon sagen ja, weil man natürlich in der Translation sich mit der Terminologie an sich viel genauer beschäftigt. Natürlich mit vielfachen Meinungen, äh vielfachen Bedeutungen von Wörtern und so weiter. Man beleuchtet ja da die Terminologie aus allen möglichen Fachperspektiven und das macht man im Lehramtsstudium nicht.

23 04:07 IP5:
24 Also da ist Fokus auf Didaktik und Literaturvermittlung und Pädagogik auch usw der Linguistik, aber weniger auf Terminologie. Und das finde ich eigentlich wirklich sehr wichtig, auch in der Vermittlung von Fremdsprachen, dass man sagt, ihr braucht wirklich eine Core Terminology, sonst könnt ihr nicht sprechen, auch wenn sie noch so gut Grammatik könnt, noch so gut keine Ahnung lesen könnt.

..Sprachkompetenzen
VIOLETT

25 04:39 IP5:
26 Aber ihr braucht eine gute Core-Terminology, einen aktiven Wortschatz und sonst geht es nicht. Und diese, dieses Bewusstsein, also das ist bei mir schon mit mit dem Studium Translation gekommen.

27 04:54 I:
28 Und wenn Sie unterrichten, erklären Sie Dinge auf Deutsch auch oder nur in den Sprachen?

..Unterrichtsgestaltung
GRÜN

29 04:59 IP5:
30 Beim Unterrichten versuche ich nur in der in der Zielsprache zu sprechen, halt in angepasster Geschwindigkeit. Wenn ich das Gefühl habe, manche können nicht folgen, dann spreche ich natürlich langsamer. Aber ich versuche schon eigentlich in der Zielsprache zu sprechen und das auch zu erklären.

31 05:20 I:
32 Also wirklich je nach Niveau eben angepasst.

33 05:23 IP5:
34 Nach Niveau angepasst. Genau. Also ich meine jetzt im A2 oder in B1 Kurs wird man ein Problem haben, nur Englisch zu sprechen, nicht aber dann mit B2 denke ich mir ist das vertretbar, wenn man auch Grammatik

auf Englisch erklärt.

35 05:40 I:
36 Und glauben Sie Leute, die nur Translation studiert haben und vielleicht eine Zusatzausbildung machen, also durch Erweiterungscurricula an der Universität oder ähnliches, dass man damit vielleicht den Lehrermangel ausgleichen könnte? Dass die Personen in den Schulen eingesetzt werden könnten?

37 05:56 IP5:
38 Ja, also mit einer Zusatzausbildung denke ich mir schon, dass das möglich sein wird. Man müsste dann halt Didaktik, (ähm), und und verschiedene andere, Linguistik, ein bisschen natürlich nachschulen bei diesen Studenten, weil die das halt überhaupt nicht hatten in der Translation. Also das ganze Umgang mit Menschen, wie gehe ich heran? Das gibt es für verschiedene Lerner oder Lerntypen nicht.

..Zusatzausbildungen
ROT

39 06:28 IP5:
40 Das wird in der im Studium Translation natürlich überhaupt nicht angesprochen und das ist schon sehr wichtig, glaub ich.

41 06:35 I:
42 Sie haben gerade den Umgang mit Menschen erwähnt, nachdem Sie auch in einer AHS und BHS unterrichtet haben. Inwiefern, würden Sie sagen, unterscheiden sich Schüler in Schulen von den Teilnehmerinnen, die die hier am SIB Kurse absolvieren?

43 06:50 IP5:
44 Na ja, das ist die der Altersunterschied zwischen Schülern und und Erwachsenen/ Studenten natürlich. Die Motivation ist natürlich, die Grundmotivation ist hier größer, das ist klar. Nicht die Schüler haben wahrscheinlich. Ich muss ehrlich sagen, bei mir ist es schon relativ lange her, aber die Schüler muss man halt schon ein bisschen mehr motivieren, als die Erwachsenen, weil die Erwachsenen natürlich wissen, warum sie da sitzen und warum sie das machen, während den Schülern ((lacht)) das immer wieder aus anderen Perspektiven vor Augen führen und natürlich ganz eine andere Taktik auch anwenden.

45 07:32 IP5:
46 Plus Pädagogik natürlich, was bei Erwachsenen nicht so zum Tragen kommt.

47 07:38 I:
48 Und wenn die Schüler, hier also die Teilnehmer, ans SIB kommen, was haben die für Ziele in ihren Kursem?

49 07:46 IP5:
50 Ganz unterschiedliche, muss man sagen. Also manche kommen wirklich nur, weil sie Zeit haben und sonst nichts besseres zu tun. Um ganz ehrlich zu sein und dann sagen eigentlich möchte ich nur für den Urlaub Englisch lernen und der Chef hat mir das jetzt genehmigt als Dank für meine guten Leistungen und so weiter. Also die haben eine eher vage Vorstellung, wie sie dann Englisch eigentlich verwenden und ob sie es überhaupt verwenden. Und dann kommen schon Leute, die es dann

..Unterricht im Militärsett
BLAU

..Unterricht im Militärsett
BLAU

tatsächlich auch für ihre Arbeit, selbst für ihren Job brauchen.

08:23 IP5:
Ja, also dazwischen gibt es dann eher weniger. Also die einen, die es wirklich kaum brauchen oder nur für private Zwecke und die anderen, die es für die Arbeit brauchen, aber dann halt mit sehr verschiedenen Zielen auch nicht, weil diverse Jobs bedingen diverse Ziele dann im Fremdsprachenunterricht nicht? Schon alleine mal der Unterschied zwischen Uniformierten und Zivilisten.

08:54 IP5:
Das ist oft sehr, sehr anders. Die Uniformierten legen mehr Wert auf ja taktisches Vokabular und so weiter, zu tun mit ihren eigenen, mit ihrer eigenen, wie sagt man? Branche, also mit dem eigenen. Also was sie halt machen im Militär. Und ja, die Zivilisten haben dann auch oft eine sehr konkrete Vorstellung davon, was sie dann eigentlich wirklich brauchen.

..Unterricht im Militärsett
BLAU

09:27 IP5:
Zum Beispiel jemand, der sehr viel telefonieren muss mit englischsprachigen Kollegen und so weiter ja.

09:38 I:
Würden Sie sagen, dass die Leute, die wirklich ein Ziel vor Augen haben, für den Job, auch zu Hause sich mit den Lehrinhalten beschäftigen, Zusatzübungen machen?

09:48 IP5:
Das kommt exakt auf die Motivation an, also da kommt dann auch noch dazu, manche haben ein Talent ((lacht)) und die sind von Grund auf meistens nicht immer ja, aber meistens schon ein bisschen motivierter nicht? Wenn einem von Grund auf schon etwas leichter fällt, dann geht man schon irgendwie wahrscheinlich etwas freudiger an die Sache heran. Und dann gibt es halt Leute, die nicht so talentiert sind und halt sehr viel investieren müssen. Und da ist die Motivation, wie soll ich sagen, auch da.

10:27 IP5:
Aber die sind dann halt an dem Punkt, wo man dann wo dann mehr so die Probleme das überfrachten. Die Motivation "ich würde gern aber das und das und das fällt mir halt so schwer." So nach dem Motto. Und die kommen dann halt sehr oft zum, zur Lehrperson, um Ratschläge zu bekommen. "Und wie soll ich und wie mache ich?" Und und das ist dann kann auf die Motivation sich auswirken im Negativen. Wenn man dann halt merkt oh je, da komme ich nicht mit.

10:58 IP5:
Das ist mir zu schwer. Das ist dann kann dann oft zum Problem werden. Ja.

11:04 I:
Und viele, die kommen hierher und absolvieren Blockkurse die drei Wochen, sechs Wochen dauern, dann sind wieder ein paar Monate Pause, und dann wieder ein Blockkurs und dann müssen sie zur Prüfung. Als Beispiel wäre es hier vielleicht möglich, dazwischen Onlineeinheiten

einzuführen, damit Sie ab und zu eine Unterrichtseinheit bekommen oder ihnen ein Lernapp mitzugeben?

67 11:29 IP5:

..Lernen außerhalb des U
GRÜN

68 Also das wäre sicher eine super Idee und denke ich mir, sollte auch kein technisches Problem sein. Wobei ich aber sagen muss, dass ich da jetzt überfordert bin. Von der technischen Seite her, dass mit Bestimmtheit zu sagen ja, weil man hört halt sehr oft, wenn man sagt na, das wäre möglich und könnte man nicht dieses und um Dinge zu erleichtern und so weiter, dann stößt man halt erfahrungsgemäß sehr schnell an eine Wand, die aus Zitaten "Geht net", "Kemma net", "Funktioniert net" besteht.

69 12:07 IP5:

70 Ja, und da ist man dann halt als Lehrperson auch wieder etwas demotiviert, weil man selber investiert halt sehr viel und schaut, dass man die Leute sozusagen weiterbringt, zum Ziel bringt. Und dann hat es sehr oft technische Gründe, warum das eben nicht so funktioniert, wie es funktionieren könnte, denke ich mir nicht, weil wir haben ja auch schon, Distanz, Distance-Teaching betrieben zu Corona Zeiten, aber das scheint jetzt komplett.

71 12:38 IP5:

72 Das scheint jetzt komplett. Aus Inhalt verloren gegangen zu sein. Ich höre von niemanden mehr, dass er Distanceteaching hier macht. Habe ich schon lange nicht mehr gerade, warum auch immer. Ja, wahrscheinlich aus technischen Gründen, oder? Aber dazu kann ich jetzt eigentlich nichts sagen, warum das so ist, aber ich denke mir, mit zoom und so weiter sollte es kein Problem sein. Vor allem wenn man kleine Gruppen hat, nicht. Wenn man riesige Gruppen mit 30 Leuten hat, wird es wahrscheinlich sich nicht empfehlen Englisch mit Zoom zu unterrichten.

73 13:13 IP5:

..Lernen außerhalb des U
GRÜN

74 Aber mit kleinen Gruppen denke ich mir stundenweise, keine ich vier Stunden vielleicht am Stück, aber zumindest zwei Stunden, wo es vielleicht um Grammatik geht und solche Dinge, nicht unbedingt um kommunikative Sachen. Aber um Grammatik, denke ich mir, kann man schon mit zoom und mit einer kleinen Gruppe auch machen.

75 13:36 I:

76 Gut, dann hätte ich noch eine Frage zur Stanag 6001 Norm: Und zwar, würden Sie sagen, dass Sie das gleiche Level erreicht hätten im Studium, ohne Auslandsaufenthalte, ohne zusätzliche intensive Beschäftigung mit der Sprache oder nicht? Oder hätte das Studium alleine ausgereicht, um das Level zu erreichen?

77 14:06 IP5:

..Vorhandene Kompetenze
BLAU

78 Nein überhaupt nicht. Also ich habe, muss ich schon ganz ehrlich sagen. Sie meinen jetzt auch wieder, ob die das Studium Translation mich hier mich hier sozusagen weitergebracht hat? Auf jeden Fall. Auf jeden Fall, weil man sich halt wirklich intensivst mit verschiedenen Fachgebieten beschäftigt. Das hat man ja als Lehrer nirgends, weder an der Schule und auch nicht in der Erwachsenenbildung. Dass man sich hier jetzt mit Recht intensiv beschäftigen muss, ja, mit Wirtschaft intensiv beschäftigt,

..Vorhandene Kompetenze
BLAU

mit keine Ahnung.

79 14:41 IP5:
80 Technik natürlich, Verwaltung und alles Mögliche. Das hat man im Lehramtsstudium nicht, das ist schon. Das ist eine Riesenhilfe für den Lehrer, gibt dem Lehrer also wenn man als Lehrperson dann auch eingesetzt wird, sehr viel, sehr viel Sicherheit, auf jeden Fall.

..Vorhandene Kompetenze
BLAU

81 14:59 I:
82 Und wenn Sie unterrichten, die Lehrwerke sind dann nach dem gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen aufgebaut. Genau. Versuchen Sie dann trotzdem, die Stanagnorm nur mit einzubeziehen und zu schauen okay, wie könnte ich vielleicht meine Übungen anpassen, Zusatzmaterial.

83 15:14 IP5:
84 Das muss man fast machen, weil ja das Lernziel hier ein Stanaglevel ist und kein Level des europäischen Referenzrahmen. Der ist glaube ich ein bisschen, was ich das Gefühl habe, ein bisschen weiter unter unter NATO. Genau, weil wir unterrichten hier mit einem einen 3B Kurs der zu NATO Level drei führen soll mit C1 Buch nicht? Der C1, C1 war früher der jetzige 3A Kurs.

..STANAG 6001
GRÜN

85 15:47 IP5:
86 Das dürfte ein halber Level zumindest Unterschied sein.

87 15:53 I:
88 Und in den Fragebögen haben auch 40 % der Teilnehmerinnen angegeben, dass sie sich mehr Fortbildungen wünschen würden, vor allem auch in Bezug auf Stanag 6001.

89 16:04 IP5:
90 ((Lacht)) Da rennen Sie Türen bei mir ein, ganz offene. Ja, ich kann das nur bejahen. Ja, Fortbildungen. Man muss sich, man muss kämpfen darum, man muss kämpfen. Und das ist sehr unbefriedigend. Ja. Also, vor kurzem ist was vorgeschlagen worden. Ja, Ja, ein Fernlehrgang für, da schließt man dann ab mit, wie heißt das noch einmal? Mediendidaktiker heißt das. Und das wäre ein 8 bis 24 monatiges Fernstudium.

ROT
..Fortbildungen

91 16:40 IP5:
92 Könnte man online machen, berufsbegleitend, eine bis eineinhalb Stunden pro Tag. Nein, wird nicht genehmigt, ist nicht von Interesse. Obwohl es lustigerweise der Fachbereichsleiter schon interessant findet, findet es scheinbar die Leitung nicht. interessant, obwohl die ganze Zeit von Digitalisierung hier gesprochen wird, von 8 Uhr in der Früh bis um 16:00 am Abend, kriegt man diesbezüglich keine Fortbildung oder keine, wie soll ich sagen, kein Studium zumindest.

ROT
..Fortbildungen
..zu erlernende Kom
BLAU

93 17:14 IP5:
94 Nein, ist zu lang, ist zu teuer, was auch immer. Ja, das Problem dabei ist nur, dass es sehr wenige so einzelne Halbtages-oder Tagesveranstaltungen gibt. Ja, ich habe mich schlau gemacht. Das einzige ist die Pädagogische Hochschule und da ist man schon so spät

6 / 7

ROT
..Fortbildungen

dran, da hätte man schon inskribieren müssen. Was auch immer, fällt flach. Und ja, an der Verwaltungsakademie, da gibt es ganz einzelne Sachen, die aber jetzt auch nicht wirklich auf Medien, Verwendung von Medien im Unterricht direkt abzielt, sondern insgesamt so eher Distance-Learning und solche Dinge.

17:58 IP5:
Die, die wir im Moment dann nicht so sehr, gar nicht so sehr brauchen. Und das ist sehr ärgerlich. ((lacht))

18:06 I:
Da besteht noch Luft nach oben, da besteht.

18:09 IP5:
Viel Luft nach oben. ((lacht))

18:11 I:
Okay, danke, dass Sie die Fragen so offen und ehrlich beantwortet haben. Möchten Sie etwas anmerken zum Schluss?

18:19 IP5:
Eigentlich nein. Es ist alles, es könnte so schön sein, sage ich jetzt einmal, wenn die Mitarbeiter auch ein bisschen, so ähnlich wie die Lehrer, die die Lernenden in der Klasse einmal dort abholen würden, wo sie stehen, mit ihrem, mit ihrer Motivation, mit ihrem Einsatz und nicht immer sozusagen das ignoriert wird, weil das ist auch sehr, sehr demotivierend, weil ja Lehrer und auch Übersetzer beide ja, aber Lehrer natürlich noch mehr, weil es den unmittelbaren Kontakt mit den Studenten haben, natürlich ein sehr persönlich auch persönliches Interesse daran haben, dass die sozusagen vorwärtskommen, ihr Ziel erreichen und wenn es dann halt an so Dingen scheitert, oje, keine Ahnung.

19:08 IP5:
Ich würde so gern mit KI unterrichten, habe aber keine Fortbildung dazu erhalten und weiß dann halt nicht, wie es geht. Ja, dann ist schon wieder eine Methode weniger, wie man seine Lerner motivieren, begeistern, überraschen kann. Und so weiter.

19:25 I:
Okay, danke schön.

7 / 7

7.5.6 IP6

1 00:00 I:
2 Okay. Vielen Dank, dass Sie sich bereiterklärt haben, das Interview zu führen. Und zwar meine erste Frage lautet: Aus einer Umfrage mit dem AMS aus dem Jahr 2008 geht hervor, dass oft nicht spezifisch Personen zum Unterrichten gesucht werden, die Lehramt studiert haben, sondern auch Leute, die wirklich Translation studiert haben und 38% der ZTW-Absolvent:innen arbeiten auch in dem Bereich. Was glauben Sie, warum kann man mit dem Studium Translation gut unterrichten? Welche Inhalte werden da vermittelt, die man dann auch später braucht zum Unterrichten?

3 00:30 IP6:
..Sprachkompetenze
VIOLETT
..Unterricht außerha
BLAU
..Interkulturelle Kom
VIOLETT
4 Naja, zum einen lernt man die Sprache ja auch, also man lernt die Grundlagen der Sprache auf eine Art und Weise, dass man sie auch erklären kann. Es ist natürlich gerade wenn man den Bachelor betrachtet, den Bachelor Transkulturelle Kommunikation ist es also meiner Erfahrung nach, ich habe davor auch ÖIF-Kurse unterrichtet, so, dass man die, die die Inhalte, die man gelernt hat, was transkulturelle Kommunikation und interkulturelle Kommunikation betrifft, anwenden kann, (ähm), weil man gewisse Sensibilität hat.

5 01:04 IP6:
6 Vielleicht dafür, dass man nicht von den gleichen Voraussetzungen ausgeht oder vom gleichen Stand wegkommt. (Ähm), ja. Also man hat zum einen ein Gespür für Sprache und zum anderen ein Gespür für Leute, glaube ich.

7 01:16 I:
8 Okay, also das glauben Sie, wird eben vor allem durch das Bachelorstudium Transkulturelle Kommunikation vermittelt.

9 01:26 IP6:
10 Genau im Master, (ähm), das ist eine gute Frage. Also ich finde den Bachelor wichtiger, für den Unterricht.

11 01:38 I:
12 Und wenn Sie unterrichten, machen Sie das dann einsprachig oder zweisprachig? Oder hängt es dann vom Level ab?

13 01:46 IP6:
..Unterrichtsgestaltung
GRÜN
14 Ich habe in Deutsch immer ein sprachig unterrichtet und das war ich mein, es ging nicht anders. Ich kann halt kein Arabisch oder Persisch. Jetzt im Englischunterricht, teilweise natürlich, wenn man die gleiche Erstsprache hat, wie die Teilnehmerinnen, erklärt man halt manche Sachen dann kurz auf Deutsch. Aber ich versuche oder ich habe den Anspruch eigentlich schon zu unterrichten und glaube, dass das meistens auch geht.

15 02:10 I:
16 Und wenn sie in das Deutsche umschwingen, ist es dann meist bei Grammatikerklärungen oder auch bei terminologischen Fragen?

17 02:18 IP6:
..Unterrichtsgestaltung
18 Eher sind einzelne Wörter, wo ich dann sage: "ja genau, das heißt das",

1 / 5

..Unterrichtsgestaltung
GRÜN

wenn sie wirklich bei grammatikalischen Sachen einfach nicht weitergeht und man sieht, da braucht man jetzt irgendwie einen Bezug zur Erstsprache oder das ist vielleicht in der Erstsprache ähnlich, dann kann man das ja, aber eher bei der Terminologie oder nicht so sehr bei der Grammatik.

02:43 I:
Und als Sie begonnen haben zu unterrichten, haben Sie da leicht einen Job in dem Bereich gefunden?

02:51 IP6:
BLAU
Motivation zum Unterri
..Unterricht außerhalb
..Pädagogische Kompe
ROT
..Zusatzausbildungen

Ja, was eigentlich nie mein Plan war. Das war halt einfach viel einfacher, als als Translator:in zu arbeiten, und ich habe eigentlich begonnen, in dem Bereich zu arbeiten, weil ich ins Ausland gehen wollte und meine Sprachkenntnisse verbessern wollte. Und jabin eigentlich relativ unvorbereitet gekommen, habe aber immer mit Erwachsenen gearbeitet. Ich glaube, das war auch gut. Mittlerweile könnte ich mir auch vorstellen, Kinder zu unterrichten, aber in der Anfangszeit fehlt schon was, finde ich, gerade im Umgang mit Kindern.

03:26 IP6:
..Zusatzausbildungen
ROT

Da braucht man vielleicht dann schon spezifischere Ausbildungen. Sie meinen eine pädagogische Ausbildung. Ja, man weiß, wie man ja, wie man diszipliniert zum Beispiel. Was im Erwachsenenbereich jetzt nicht unbedingt oft sein muss.

03:40 I:
Wenn wir schon beim Thema Zusatzausbildung sind. Glauben Sie, dass Leute, die Translation studiert haben, auch in Schulen unterrichten können mit einer entsprechenden Zusatzausbildung?

03:53 IP6:
Ja.

03:55 I:
Okay.

03:56 IP6:
Es fehlt etwas, aber es fehlt nicht viel für Schulen nicht.

04:01 I:
Was würden Sie sagen? Was unterscheidet die Lernziele der Schüler hier von denen an anderen Sprachschulen, wo sie davor unterrichtet haben?

04:12 IP6:
Sprechen wir jetzt über Fremdsprachenunterricht? Na ja, im Prinzip an Schulen. Ich habe den Eindruck, in Schulen ist es einfach breiter gefasst. Es ist allgemein, sprachlich. Und die Schülerinnen und Schüler sollen im Stande sein, zum Beispiel sich auf Englisch zu verständigen zu können oder Texte zu lesen. Und hier am SIB ist es schon, sollte es handlungsorientierter sein. Sie sollten darauf vorbereitet werden, spezifische Tätigkeiten in der Fremdsprache durchführen zu können.

2/ 5

37 04:44 IP6:
38 Aber viele Dinge, die man vielleicht in der Schule lernt, sind irrelevanter für unsere Zielgruppe.

39 04:52 I:
40 Und sie brauchen es nun wirklich auch für den Job oder wenn Sie in das Land gehen, in einem Auslandseinsatz. (…) Und wie schaut es mit den Kursen aus? Weil hier gibt es ja oft so Blockveranstaltungen, wo die Leute 3 bis 6 Wochen am Stück kommen. Dann gibt es wieder zwei Monate Pause. Wie überbrücken Sie diese Pausen? Geben Sie dann Aufträge mit? Bitten Sie Onlineunterricht an?

41 05:14 IP6:
42 Uns eigentlich nicht relevant, weil in den Sprachen, in denen ich arbeite, gibt es eigentlich keine Pausen zwischen den Kursen. Im Englischbereich sind es eigentlich immer Blockkurse, die in einem durchgehen, also die dann halt einfach sechs Wochen. Und viele der Teilnehmerinnen, die jetzt etwa einen 2B Kurs machen, machen dann nicht anschließend den 3A Kurs. Oder die, die dann den 3A Kurs machen, machen dann nicht gleich einen 3B Kurs. Teilweise machen sie auch gar keinen Kurs mehr, nachdem einen Kurs, den sie gemacht haben.

43 05:46 IP6:
44 Das heißt, sie.

45 05:46 I:
46 Machen den Kurs und schließen das mit der Prüfung ab.

47 05:49 IP6:
48 Natürlich, wenn Sie die Prüfung nicht bestehen in gewissen Fertigkeiten, dann treten Sie zu Wiederholungsprüfungen an. Aber sie machen meistens dann nicht, also meiner Erfahrung nach, meiner bisherigen Tätigkeit, sehe ich die Schülerinnen und Schüler dann nicht im nächsten Kurs.

49 06:04 I:
50 Okay, gut. Und haben die Schülerinnen auch Zugang zu Lernapps wie Busuu? Oder zu anderen Materialien, mit denen sie sich selbst beschäftigen können?

51 06:14 IP6:
..Lernen außerhalb des U
GRÜN
52 Also Busuu gibt es für Interessierte, ja was hatten wir noch? Ja, Duolingo empfehle ich ihnen immer. Das ist jetzt kein Ding, das man, das man im Unterricht auch einsetzen kann. Gerade bei den Deutschkursen haben sie dann eigentlich alle Duolingo verwendet. Und ansonsten? Mit Sitos6 habe ich zum Beispiel eigentlich gar keine Erfahrungen. Das ist mir eigentlich von Anfang an kommuniziert worden, dass das ausläuft ((lacht)) und dass man sich am besten gar nicht wirklich damit auseinandersetzt, bis dann eben Moodle kommt.

53 06:49 I:
54 Okay, das war eben dann das nächste Neue sozusagen. Ich hätte jetzt noch eine Frage zu dem Abschluss Ihrer Sprachen. Würden Sie sagen, dass Ihr Level in den Sprachen erreicht haben, ohne

Auslandserfahrungen, Familie, Freunde? Oder ist das schon wesentlich, dass man auch mal ins Ausland geht für Erasmus oder für Praktika?

55 07:09 IP6:

..eigene Sprachkompeten

ROT

56 Ich finde schon wesentlich ins Ausland zu gehen. Ich hatte da auch mal eine Diskussion mit einer Freundin, die fand, das ist gar nicht so, aber ich denke, man lernt einfach so viel über, wie die Sprache wirklich angewandt wird im Land, dass man auf der Uni oder oder in der Schule halt einfach nicht mitkriegen kann. Und man ist einfach viel mehr in der Sprache drinnen, wenn man dort ist.

57 07:32 I:

58 Und das gibt ihnen wahrscheinlich auch Sicherheit, dann beim Unterrichten.

59 07:35 IP6:

60 Wenn ich einfach weiß, das wird so nicht gesagt, das sagt man so und so, ja.

61 07:40 I:

62 Und dann wahrscheinlich auch so kulturspezifische Aspekte, wie man das eben vielleicht auch selbst erlebt hat. Wenn Sie unterrichten, orientieren Sie sich dann an der Stanag 6001 Norm oder doch am GERs?

63 07:53 IP6:

..GER

GRÜN

64 Naja, wir haben die Bücher, die sich an dem europäischen Referenzrahmen orientieren. Also wir verwenden halt B2 Bücher oder C1 Bücher und soweiter. Das heißt, es ist irgendwie auf eine Art ein Balanceakt und es ist nicht leicht, finde ich gar nicht leicht irgendwie auch die diese, diesen Sprung dann vom Unterricht, in dem wir bis auf Military English, das wieder separiert ist eigentlich vom Unterricht, vom Kurs in einer Woche unterrichtet wird, dass man da dann vom Buch, wie wie im Buch auch die Aufgaben gestellt sind, die Länge der Texte, die Länge der Aufgaben und so weiter auf die Vorgaben, die dann kommen.

65 08:41 IP6:

66 Also das ist relativ schwierig und wir struggle ein bisschen damit, aber ja.

67 08:48 I:

68 Okay. Das heißt, die Lehrwerke unterscheiden sich eben.

69 08:52 IP6:

70 Wir haben kein Stanaglehrwerk, sondern ein Allgemeinsprachliches.

71 08:56 I:

72 Da muss man manchmal auch Zusatzaufgaben erstellen, damit sie eben vorbereitet werden. Jetzt komme ich zu meiner letzten Frage: Und zwar gaben 40 % der Teilnehmerinnen des Fragebogens an, dass sie sich mehr Fortbildungen wünschen würden, vor allem auch im Bereich auf die Standardnorm. Würden Sie das auch so sagen?

73 09:15 IP6:

..Fortbildungen
ROT

74 Hm, ich glaube, es kommt da wirklich darauf an, welche Sprache man unterrichtet. Weil in meinem Fall, ich prüfe jede Woche Englisch. Ich bin jede Woche in der Englisch Prüfungskommission und da kriegt man schon ein anderes Gefühl für die, für die Standardvorgaben und die Leistungsstufen, als wenn man das bei kleineren Sprachen vielleicht, die nicht so oft geprüft werden, vielleicht einmal zweimal im Jahr macht. Also wir haben auch im Fachbereich, haben wir eine Fortbildung gehabt zu Stanag und ich war selber schon auf einem BILC-Kurs.

..Fortbildungen
ROT

75 09:50 IP6:
76 Also ich würde jetzt sagen, ich sehe den Bedarf jetzt nicht so groß für mich persönlich, aber allgemein fürs SIB auf jeden Fall. Ja.

77 09:58 I:
78 Okay. Gut, das heißt, bei Ihnen war das ja auch learning by doing. Durch diese Prüfungen, durch die Erfahrung kommt es dann und.

..Fortbildungen
ROT

79 10:05 IP6:
80 Durch den Kurs jetzt im Mai auch. Und im Dezember gehe ich wieder auf einen BILC-Kurs. Also, und die sind im Prinzip also die beschäftigen sich sehr viel mit mit den mit den Leistungsstufen.

81 10:20 I:
82 Okay. Gut. Dankeschön für das Gespräch. Gibt es etwas, das Sie fragen möchten? Anmerken möchten? ((lacht))

83 10:27 IP6:
84 So weit nicht. ((lacht)) Danke für das Gespräch.

85 10:30 I:
86 Danke schön.

7.5.7 IP7

00:00 I:
Vielen Dank noch mal, dass Sie sich dazu bereit erklärt haben, das folgende Interview zu führen. Meine erste Frage würde eben lauten: Aus einer Umfrage mit einem AMS aus dem Jahr 2008 ging hervor, dass nicht nur Personen, die Lehramt studiert haben, zu unterrichten gesucht werden, sondern auch Translatoren und Translatorinnen. Was glauben Sie? Welche Inhalte nimmt man aus dem Studium mit, die man zum Unterrichten auch verwenden kann?

00:28 IP7:
..Sprachkompetenzen
VIOLETT
Ja, ich denke mal, dass es sich hauptsächlich um den Wortschatz handelt und den erweiterten Wortschatz und um die Vielfältigkeit der verschiedenen Themenbereiche, die man auch in den Unterricht miteinbinden kann. Ja, also man kann dadurch auf verschiedene Interessensgebiete der Teilnehmer eingehen, sie so in den Unterricht auch besser integrieren und vielleicht auch dadurch die Motivation der unterschiedlichen Kursteilnehmer stärken und fördern.

01:04 I:
Und wenn sie unterrichten, unterrichten sie dann zweisprachig oder nur in der Sprache, die die Teilnehmer lernen müssen?

01:12 IP7:
Das hängt, (ähm), das hängt dann ganz vom Niveau ab, also vom Level, das die Kursteilnehmer haben. Wenn es sich um Anfänger handelt, unterrichte ich in der Muttersprache der Teilnehmer. Und je höher das erreichte Sprachniveau ist, desto mehr binde ich dann die Fremdsprache im Unterricht ein. Und bei den höheren Level, sprich zwei und drei, unterrichte ich dann nur mehr in der Fremdsprache.

01:42 I:
Wenn es aber doch Fragen gibt in Bezug auf die Grammatik zum Beispiel, springen Sie dann kurz auf Deutsch um oder ziehen Sie das konstant durch?

01:49 IP7:
..Unterrichtsgestaltung
GRÜN
Mir ist ganz wichtig, dass der Inhalt, der Lehrinhalt, verstanden wird. Das heißt, wenn ich merke, dass es Fragen gibt, dann switche ich auch sehr, sehr gern auf die Muttersprache um, um Regeln zu erklären, um auf persönliche Fragen einzugehen bzw auch, um auf individuelle Fragen einzugehen und ja, und wenn dann alles verstanden ist, dann kann ich wieder in der Fremdsprache fortsetzen. Also ich bin da, ich bin da flexibel und richte mich ganz nach den Kursteilnehmern.

02:24 IP7:
Es geht ja darum, dass das die Sprache vermittelt wird und wenn Bedarf besteht, eben das eine oder andere in der Muttersprache zu erklären, dann tue ich das auch.

02:35 I:
Okay. Und als Sie mit dem Studium fertig waren oder während dem Studium, haben Sie leicht einen Job gefunden in Bezug auf Unterrichten oder haben Sie vielleicht anfangs gar nicht daran gedacht?

1 / 5

..Unterricht außerhalb de
BLAU

17 02:46 IP7:
18 Ich habe am Anfang schon daran gedacht, aber es hat sich in der Wirtschaft eine andere Möglichkeit ergeben, indem beide Sprachen, in der beide Sprachen gefordert waren. Und deshalb habe ich zuerst meine berufliche Laufbahn in der Wirtschaft begonnen.

19 03:03 I:
20 Und später?

..Unterricht außerhalb de
BLAU

21 03:04 IP7:
22 Später dann, später bin ich dann zum Unterrichten gekommen.

23 03:07 I:
24 Und haben Sie nur Erwachsene bisher unterrichtet oder auch Kinder?

25 03:13 IP7:
26 Anfangs, als Nachhilfeschüler und dann eigentlich nur Erwachsene.

27 03:19 I:
28 Was sehen Sie da für einen Unterschied in Bezug auf die Fragen, die sie stellen, das Interesse; also zwischen Kindern und Erwachsenen?

29 03:29 IP7:
30 Nun der große Unterschied Unterschied besteht darin, dass Kinder das lernen müssen und Erwachsene das lernen dürfen. Das heißt, es gibt sehr wohl Unterschiede in der Motivation und in den Fragen.

31 03:45 I: 96%
32 Und glauben Sie, Leute, die nicht Lehramt studiert haben, sondern nur Translation oder Sprachen, könnten genauso in Schulen unterrichten? Oder bräuchte man da vielleicht noch eine zusätzliche pädagogische Ausbildung?

..Pädagogische K
ROT
..Zusatzausbildur
..Vorhandene Kon
BLAU

33 03:57 IP7:
34 Eine pädagogische Ausbildung ist nie schlecht, weil man dadurch Neues kennenlernt und vielleicht auf eine andere Spur gelenkt wird und sich dadurch andere Möglichkeiten ergeben im Unterricht. Ansonsten hängt viel von dem Einfühlvermögen der Lehrkraft ab. Wie sehr kann ich mich in den Schüler hineindenken und was braucht er und was kann ich ihm bieten und geben?

35 04:27 I:
36 Und die Schüler und Schülerinnen, die hier am SIB Kurse absolvieren, was haben die für eine Motivation? Also warum wollen sie die Sprache lernen, also in dem Kursen?

..Unterricht im Militärsett
BLAU

37 04:37 IP7:
38 Auch das ist sehr unterschiedlich. Die einen machen es eben als Teil ihrer Laufbahn, ihrer militärischen Laufbahn. Teilweise auch im Rahmen der Generalstabsausbildung. Andere haben die Möglichkeit und nutzen die Zweitsprachenausbildung auch für private Zwecke, für berufliche und private Zwecke. Das kann gemischt sein.

39 05:09 IP7:
40 Dann gibt es solche, die einfach nur die Chance nutzen, eine zweite Fremdsprache lernen zu dürfen.

41 05:15 I:
42 Das heißt, der Fokus liegt nicht nur auf militärischem Wortschatz, sondern auch wirklich auf dem Erlernen der Sprache, dass man im Alltag kommunizieren kann oder hängt.

43 05:23 IP7:
44 Je nachdem, welche Teilnehmer in der Gruppe sitzen. Wenn es hauptsächlich Offiziere und Soldaten sind, die zum Beispiel auch ins Ausland verlegen, dann ist die Sprache natürlich auf das militärische, auf den militärischen Wortschatz fokussiert und auf das neue militärische Umfeld, in das sie sich begeben werden oder Ausbilden. Einzelausbildungen zum Beispiel für zukünftige Attaches in französischsprachigen Ländern. Auch da ist der Lehrinhalt ganz ein anderer.

..Unterricht im Militärsett
BLAU

45 05:55 IP7:
46 Da liegt der Fokus ganz woanders, als bei jemandem, der das eigentlich nur für Korrespondenz oder oder breit gefächerte Bereiche verwenden möchte?

47 06:07 I:
48 Und bereiten Sie sich dann spezifisch darauf vor oder wird das dann von jemand anders übernommen?

49 06:13 IP7:
50 Ich bereite mich spezifisch darauf vor.

51 06:15 I:
52 Okay, also machen das doch die die Angestellten hier.

53 06:20 IP7:
54 Ja, genau.

55 06:22 I:
56 Und wie sieht das jetzt mit dem Unterricht generell aus? Es gibt da nämlich auch Kurse, die Blockkurse sind, die eben hier 3 bis 6 Wochen sind. Dann sind dazwischen wieder zwei Monate Pause und dann geht der Kurs weiter. Wie können Sie diese Pause nutzen? Geben Sie den Schülerinnen Aufgabenpakete mit? Haben Sie die Möglichkeit, mit einer Lern-App zu lernen oder wie kann man die Zeit nutzen?

57 06:44 IP7:
58 Die Teilnehmer haben die Möglichkeit, mit Learning Apps zum Beispiel zu lernen, dann haben wir auch die Möglichkeit, auf Padlet, das ist wie eine Pinnwand, eine elektronische, auf die wir dann die durchgenommen Lehrinhalte stellen und auch zukünftige Hausaufgaben, die die Kursteilnehmer dann zum Üben verwenden können, um eben diese die Zeit zu überbrücken.

..Lernen außerhalb des U
GRÜN

3/ 5

59 07:09 I:
60 Nehmen Sie das dankbar an oder besteht da eher weniger Interesse? Oder hängt das auch von den Personen ab?

61 07:18 IP7:
62 Das hängt auch von den Personen ab und von der Zeit, die sie investieren können.

63 07:26 I:
64 Jetzt hätte ich noch eine...

65 07:27 IP7:
66 Grundsätzlich wird es aber gerne angenommen. Es wird gerne angenommen und die Teilnehmer sind dann auch froh, dass sie was zu nachschlagen haben und zum Üben und zum Revue passieren lassen, das durchgenommene im Unterricht.

67 07:41 I:
68 Okay, jetzt hätte ich noch eine Frage zum Abschluss, zu Ihrem Uniabschluss. Haben Sie das Sprachlevel nur durch die Universität erreicht oder vielleicht auch durch ein privates Umfeld, durch Auslandsaufenthalte? Und würden Sie sagen, dass Auslandsaufenthalte wichtig sind?

69 07:57 IP7:
70 Ja, also, ich habe, ich habe mein Studium im Ausland absolviert und ja, die die zusätzlichen Erfahrungen, die man im Ausland sammeln kann, sind einfach Gold wert. Man lernt Umgangssprache, man lernt Syntax besser verstehen, man lernt, man taucht in die Kultur des anderen, also des des Landes ein. Und ja, man kann das natürlich im Unterricht dann auch vermitteln.

..eigene Sprachkompeten
ROT

71 08:33 I:
72 Und wenn Sie unterrichten, unterrichten Sie dann nach Stanag 6001 Norm oder doch nach dem gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen?

73 08:46 I:
74 Die Bücher. Ich weiß nicht, wie die aufgebaut sind. Sind die nach, der Stanag Norm aufgebaut oder nach dem Referenzrahmen?

75 08:55 IP7:
76 Mit A, B, C.

77 08:56 I:
78 Dem Europäischen Referenzrahmen.

79 08:57 IP7:
80 Genau, genau sind die aufgebaut. Aber ich würde, ich würde mal sagen, es ist eine Mischung. Ja, (ähm). Also wir wissen, was nach jedem Level von den Teilnehmern verlangt wird, was eben der Norm entspricht pro Sprachlevel. Und da begleiten wir sie hin.

..STANAG 6001
GRÜN

4 / 5

81 09:17 I:
82 Damit sie die Lernziele erreichen.

83 09:20 IP7:
84 Okay.

85 09:21 I:
86 Jetzt komme ich zu meiner letzten Frage. Und zwar geben 40 % der Teilnehmer:innen des Fragebogens an, dass sie sich mehr Fortbildungen wünschen würden, vor allem in Bezug auf die Kriterien der Stanag 6001 Norm. Würden Sie sich das auch wünschen?

87 09:35 IP7:
88 Würde ich mir wünschen, würde ich mir auch wünschen. Wir sind so eingebunden im Unterrichten, dass wir eigentlich wenig Zeit für eine Fortbildung haben im Augenblick. Aber ich würde das sehr begrüßen, dass die Lehrer auch hier die Möglichkeit haben, sich weiterzubilden in dem Bereich.

..Fortbildungen
ROT

89 09:54 I:
90 Okay.

91 09:55 I:
92 Gut, dann bedanke ich mich für das Gespräch. Gibt es noch Fragen oder Anmerkungen?

93 09:59 IP7:
94 Nein, von meiner Seite war's das, sehr gerne.

95 10:01 I:
96 Okay.

5/ 5

7.5.8 IP8

00:00 I:
Okay, vielen Dank noch mal, dass Sie sich dazu bereiterklärt haben, auch dieses Folgeinterview zu führen. Und zwar meine erste Frage würde lauten: Aus einer Umfrage mit der AMS aus dem Jahr 2008 ging hervor, dass auch Translator:innen zum Unterrichten gesucht werden und nicht nur Leute, die eben einen Lehramtsabschluss haben. Was glauben Sie, wie lässt sich das Studium der Translation mit dem Unterrichten verbinden?

00:24 IP8:
VIOLETT
..Translatorische Kompete
Nicht. Gar nicht, weil wir beim Studium ja überhaupt nicht in die Richtung dieser, ich sag jetzt Didaktik, wie vermittle ich Lehrinhalte, die überhaupt nicht gebracht werden. Übersetzer, Dolmetscher. Wir sind Anwender und deswegen Hut ab für die, die eine Sprache ganz neu beginnen und dann das Studium machen. Ich hab das Glück gehabt, ich habe vorher schon die Sprache gekonnt. Das hat mir schon geholfen. Aber. Das wird dann für Lehrzwecke eingesetzt werden.

01:01 IP8:
Das ist für das Übersetzer-, Dolmetscherstudium überhaupt nicht vorgesehen.

01:05 I:
Also auch nicht in Bezug auf die Inhalte wie Kultur, Wissen, Grammatik, das man damit vielleicht leichter weitervermittelt, wenn man sich damit intensiv beschäftigt hat.

01:14 IP8:
VIOLETT
..Translatorische Kompete
Naja, man muss sich schon damit intensiv beschäftigen. Aber wir haben das Handwerkszeug, Handwerkszeug nicht. Wer sonst? Wenn ich Lehramt mache, dann bekomme ich doch ein paar Instrumente mitgeliefert, die ich auch lerne und dann übe, wie ich Sachen vermittle. Das habe ich als Übersetzer oder Dolmetscher gar nicht. Klar müssen wir das Ganze auch berücksichtigen, aber wir werden nicht zur Weitergabe befähigt.

01:45 I:
Gut. Das heißt, es ist auf jeden Fall eine klare Antwort. Und man könnte beispielsweise dann auch nicht Translator mit einer Zusatzausbildung, also mit einer pädagogischen Zusatzausbildung zu unterrichten, einsetzen. Oder was das schon okay? Also Sie würden sagen, dass dieser pädagogische Teil zentral ist?

02:02 IP8:
..Pädagogische Kom
ROT
VIOLETT
..Translatorische Kompetenz
Der Pädagogisch-didaktische Teil, wenn man den dazu gibt, sind wir sicher sehr dafür geeignet, vielleicht sogar mehr, weil ich habe eine Zeit lang von der Uni Wien habe ich ja auch zukünftige Lehrer betreut, die haben bei mir ihr Pflichtpraktikum machen müssen.

02:22 I:
Hier am SIB?

02:23 IP8:
VIOLETT
Genau. Die haben zum Beispiel das ganze Handwerkszeug. Wie bereite

1 / 7

VIOLETT
..Interkulturelle Kompeter

ich Unterricht vor. Was für Möglichkeiten gibt es? Da waren sie top. Da war es wirklich gut. Aber für Landes- und Kulturkunde sind Sie irgendwie 1850 stecken geblieben. Da war nichts neues da. Da ist bei den Übersetzern und Dolmetschern schon mehr da.

02:55 I:

Würden Sie trotzdem sagen, dass man schnell einen Job im Unterrichten findet als als Dolmetscher, als Übersetzer?

03:00 IP8:

BLAU
..Unterricht außerhalb de

Auf jeden Fall. Wenn jemand bei mir. Bei meinem Abschluss 95 war man so ungefähr 25 Leute. Alle, alle Sprachen quer durch, von den 25 Leuten, haben wir zwei sofort einen fixen Job gehabt. Aber durch Vorbedingungen. Der Rest hat als Übersetzer und Dolmetscher in den wenigsten Fällen was zu arbeiten gehabt.

03:27 I:

Oder wenn, dann nur mit anderen Tätigkeiten.

03:29 IP8:

Mit anderen Tätigkeiten, so als quasi Nebenprodukt. Also als Übersetzer, Dolmetscher. Es gab ein paar, die haben davor schon freiberuflich damit gearbeitet. Aber ich sage mal, 20 % vielleicht haben wirklich in dem Bereich gearbeitet.

03:46 I:

Wenn wir jetzt schon beim Übersetzen und Dolmetschen sind: Wenn Sie unterrichten, setzen Sie dann auch so Übungen ein, wie Vom-Blatt-Übersetzen?

03:53 IP8:

Ja, natürlich.

03:54 I:

Okay, also das ist schon etwas, was man aus dem Studium mitnimmt.

03:58 IP8:

..Translatorische Kompete
VIOLETT

Das nimmt man aus dem Studium mit. Klar. Ich muss ja...(kurze Unterbrechung des Interviews, da es kurz an der Tür geklopft hat.) Nun zum Vom-Blatt-Übersetzen, ja. Russisch ist eine Sprache, da muss ich Konstruktionen verstehen, weil manche Sachen sind gleich wie bei uns. Ich sage jetzt einmal, "Ich lese das Buch", ist von der Syntax her, von der Konstruktion, von den Fällen völlig gleich. Es gibt auch andere Verben, die sind völlig anders regiert. Und weiß Gott was alles. Und da muss ich dann eben diese Konstruktion erkennen.

04:31 IP8:

..Translatorische Kompete
VIOLETT

Da helfen dann so Übungen, übersetzen auch vom Blatt oder mit Vorbereitung. Das hilft dann schon sehr viel, damit ich die Konstruktion dahinter verstehe. Also in Russisch ist es Gang und gebe, dass wir vom Blatt, ein bissi mit Vorbereitung, übersetzen. Muss sein.

04:49 I:

38 Okay. Und haben Sie auch Erfahrung mit Kindern beim Unterrichten oder nur in Erwachsenenbildung?

39 04:55 IP8:
40 Nein, nur Erwachsenenbildung. Gott sei Dank. ((lacht))

41 04:58 I:
42 Okay. Ansonsten wollte ich fragen, ob es Unterschiede gibt.

43 05:01 IP8:
44 Es gibt, ich glaube, es gibt keine Unterschiede. Sobald die Erwachsenen in der Klasse sitzen, sind sie auch wieder Kinder. Ich muss mich nicht herumärgern mit irgendwelchen, ja wie soll man sagen, dass sie mitten irgendwelche.

45 05:19 Speaker: 3
46 Ja.

47 05:20 IP8:
48 Sie sind gar keine kleinen Kinder mehr. Und Liebesgeschichten gibt es zum Glück auch nicht mehr. Aber. Man muss sie genau genauso motivieren, immer wieder ein bisschen ein paar Spiele reinbringen und solche Sachen. Multimedial jetzt ist ganz, ganz wichtig. Und ja, ich glaube, es sind da nicht so viel Unterschiede. Vielleicht, das ist schon ein großer Unterschied: die Kinder saugen das ja mehr. Auf denen ist teilweise dann auch das Hintergrundwissen egal, weil wenn ich.

49 05:57 IP8:
50 Ausnahme der dritten Lektion habe ich eine Befehlsform der Vergangenheitsform und vielleicht noch Personalpronomen im Dativ. Ja, das Kind war das einfach wieder kauen und gibt es einfach wieder und der Erwachsene sagt dann schon. Aha, ja, wie bildet man die Vergangenheitsform? wie bildet man die Befehlsform? Und dieser Dativ, wo brauche ich den und wie wird der gebildet? Also es ist beim Erwachsenen, der will schon mehr wissen.

51 06:23 I:
52 Die hinterfragen Dinge und akzeptieren das nicht so einfach. Und die Schüler, die hier Russisch lernen. Was haben die für Ziele? Warum lernen die die Sprache?

53 06:33 IP8:
54 Einerseits Spezialausbildung, weil sie in der Aufklärung tätig sind, dass sie da Texte, die sie mal sich zielsicher suchen, das sie irgendwas herbringen. Also die Suche, dann die erste Analyse, das sind wir das Ganze mal durchschauen. Bringt es was für uns? Ist es interessant oder nicht? Dann die Übersetzung, wenn es notwendig ist und dann vielleicht in der Auswertung, dass Sie dann darüber reden.

55 07:04 IP8:
56 Also der eine Bereich, das sind die, die wirklich sehr dahinter sind. Dann haben wir sehr viele Polizisten da. Polizisten sind halt, die brauchen es teilweise im Tagesgeschäft, weil sie auf der Straße sind oder so irgendwas und mit russischen Parteien zu tun haben. Was natürlich auch

..Unterricht im Militärsett
BLAU

3/ 7

..Unterricht im Militärsett
BLAU

nicht zu vergessen ist, sehr viele osteuropäische Staaten, da gibt es immer noch gewisse Russischkenntnisse. Also ich kann mit einem Ukrainer, kann ich noch immer ein bisschen Russisch reden und uns Sachen, grundsätzliche Sachen von ihm rauszufinden.

07:37 IP8:
Er wird nicht besonders froh darüber sein, aber besser mit Russisch kommunizieren als gar nicht.

07:44 I:
Eigentlich und haben ja auch Vorkenntnisse, wenn die hierher kommen oder fangen wirklich bei Null an?

07:48 IP8:
Naja, Russisch haben wir das große Glück, dass wir wirklich bei Null anfangen können. Ich habe immer wieder so falsche Anfänger dabei, die haben ein bisschen Vorkenntnisse, haben schon was aufgeschnappt, haben teilweise auch schon Kurse vorher gehabt, dann wieder große Pause dazwischen. Viel vergessen, aber wir fangen wirklich bei Null an, das ist allerdings dann halt nur bis Ende Leistungsstufe 2.

08:14 I:
Und Sie haben vorhin erwähnt. Es gibt ja hier auch so was wie Blockveranstaltungen, das man eben Kurse 3 bis 6 Wochen besucht. Dann sind ein paar Monate Pause und dann geht es weiter. Ja, wie versuchen Sie die Pausen zu überbrücken? Geben Sie Aufgabenpakete mit? Haben die Schüler Zugang zu Lern-Apps?

08:30 IP8:
..Lernen außerhalb des U
GRÜN
Das ist ganz, ganz schlecht. Die sind ganz, ganz arm. Nämlich Es gibt einmal. Ich habe für jeden Kurs ein Padlet eingerichtet und da kommt auch zwischen den Kursen, ich sage jetzt einmal locker, einmal in der Woche kommt eine Aufgabe rein. Es kann jeder auf das PDF zugreifen, teilweise sind sogar Leute, ich glaube ich habe jetzt einen im 1B-Kurs gehabt, der hat einen Laufband Kurs gemacht. Der hat mir jetzt am Sonntag fünf Hausaufgaben nachgeschickt, die er gemacht hat, weil er jetzt dazu kommt, sie zu machen.

09:02 IP8:
Also ich habe ihnen von Anfang an gesagt, dass sie die Zeit zwischen den Kursen genauso mit Aufgaben versorgt werden. Ich kann sie nicht zwingen, sie zu machen.

09:13 I:
Also eine Empfehlung.

09:14 IP8:
..Lernen außerhalb des U
GRÜN
Das ist eine Empfehlung mit dem Hinweis es ist eine Hilfe. Ihr lernt es besser. Ich kann mir eure Fehler anschauen. Wir können was verbessern. Ihr tut euch leichter später. Aber das ist bei den fortlaufenden Kursen genauso wie bei den gepflegten Kursen, sei es hier bei uns oder Wiener Neustadt oder sonst wo. Die kriegen auch dazwischen regelmäßig Übungen. Und sei es nur, ein irgendein Link auf ein Video "Schaut euch das an, schaltet die Untertitel ein", einfach damit die drinnen sind.

73 09:44 I:
74 Okay, und wie das angenommen wird, hängt wahrscheinlich auch...?

75 09:45 IP8:
76 Also ich kann sagen, ich habe jetzt bei dem 1B Kurs, ist zwar nur ein fortlaufender, da habe ich 22 Leute bis auf einen, werden alle Hausübungen gemacht von allen. Nur der eine ist sehr häufig im Ausland, der tut es dann irgendwann auch nachschicken. So gesehen: 100% machen's eh.

77 10:07 I:
78 Okay gut. Und wie sieht es bei der Unterrichtsstrukturierung aus? Gehen Sie dann nach der Stanag 6001 Norm vor oder doch nach dem Europäischen Referenzrahmen? Oder wie sind die Bücher aufgebaut?

79 10:20 IP8:
80 Ja, das ist das Problem. Ich, Stanag ist bei den russischen Lehrbüchern überhaupt nicht vorgesehen, der Referenzrahmen auch nicht wirklich. Sie tun zwar immer einen Vergleich herstellen, aber die Russen haben einen eigenen Referenzrahmen, und nach dem sind die Bücher aufgebaut. Auch die Bücher, die wir haben, sind ein bisschen auf den Europäischen Referenzrahmen ausgerichtet. Ich versuche halt, als roten Faden mit Buch vorzugehen. Und sie kriegen halt links und rechts Zusatzmaterial und weitere Erläuterungen.

..STANAG 6001
GRÜN

81 10:53 IP8:
82 Ich habe teilweise selbst Ausbildungshilfe erstellt. Die kriegens zu Beginn und was weiß ich, für Russisch sind, zum Beispiel Deklinationen, wichtig. Da habe ich, ich nenne es Kochrezepte. Das sind so 50 Seiten, wo die Fälle erklärt werden, die Anwendung, die Bildung und Übungen und das Thema. Was weiß ich, bei der Lektion drei Kommt jetzt der fünfte Fall vor. Das habe ich aus den Kochrezepten, da ist einmal die ganze Bildung mit und das Ganze durchackern, und dann tun wir's im Unterricht, dann im Buch selbst mit verwenden.

..Unterrichtsgestaltung
GRÜN

83 11:25 I:
84 Okay, Sie haben doch einiges auch zusätzlich selbst.

85 11:28 IP8:
86 Es ist ganz, ganz notwendig, weil die Bücher sind nie erschöpfend. Eigentlich müsste man sich Lehrbücher selber ausarbeiten, weil kein einziges und es gibt auch ein paar hat bisher wirklich so hundertprozentig gepasst.

87 11:42 I:
88 Hängt das mit der Zielgruppe zusammen?

89 11:45 IP8:
90 Teilweise. Ich habe schon das Glück, dass wir unterscheiden zwischen Kinderbildung und Erwachsenenbildung. Aber es sind immer noch Themen drinnen, die sind ja weniger gut angenommen. Ich sage zum Beispiel Bekleidung, Einkaufen gehen, ja, du musst das dann umformen. Dann gehen wir nicht einkaufen, Bekleidung, sondern was wir machen

..Unterrichtsgestaltung
GRÜN

..Unterrichtsgestaltung
GRÜN

irgendeine Veranstaltung und wir müssen dann Lebensmittel einkaufen oder einen Russen begleiten und der will ein Souvenir mitbringen.

91 12:16 I:
92 Okay, also wirklich, praxisorientiert, wie sie es dann selbst einsetzen würden. Ja, jetzt hätte ich noch eine Frage zu Ihrem Uniabschluss. Glauben Sie, Sie hätten Ihr Level in Russisch erreicht? Nur mit dem Studium? Oder sind da auch das private Umfeld wichtig? ((lacht auf)) Auslandsaufenthalte?

93 12:37 IP8:
94 Ähh, ohne Zusatz wäre es gar nicht möglich gewesen. Okay, ich habe noch das Glück gehabt, dass zu meiner Zeit waren nicht so viele Russen, da, die sind alle später gekommen. Da ist das Niveau auch nach oben gegangen. Ich habe das große Glück gehabt, ich habe es in der Schule gehabt. Ich habe dann eine 1-jährige Ausbildung beim Bundesheer gehabt, und ich sage mal, die hat mich wirklich die ersten eineinhalb Jahre hat mich sehr gut leben lassen. Und dann muss man eben raus, raus. Also diese Auslandsaufenthalte, auch wenns geht, dann studieren und solche Sachen, das ist super.

ROT
..eigene Sprachkompeten

95 13:12 IP8:
96 Da lernt man wirklich auch die Sprache wirklich kennen, wie man sie anwendet. Es ist gut und schön, wenn man die ganzen Regeln und die Grammatik weiß oder die Standardsprache. Aber es gibt so viel mehr. Es geht gar nicht anders. Man muss raus.

ROT
..eigene Sprachkompeten

97 13:30 I:
98 Okay. Ja, und das wird mich eigentlich schon zur letzten Frage führen. Und zwar gaben 40 % der Teilnehmerinnen des Fragebogens an, das sie kaum die Kriterien der Stanagnorm auch in Bezug auf die Prüfungen kennen. Würden Sie sich dazu auch mehr Fortbildungen wünschen oder vielleicht auch Fortbildungen in anderen Bereichen?

99 13:51 IP8:
100 Ich arbeite seit 28 Jahren in dem Bereich. Also ich, ich glaube, ich weiß ungefähr. Wobei auch da wieder ich sage ungefähr zu 100 % weiß ich die Standarddefinition auch nicht. Und ich halte mich auch nicht daran. Ich weiß, wo ist die Grenze links, wo ist die Grenze rechts. Das ist nicht auf ein Zentimeter genau. Egal, weil ich kann nicht alles über den gleichen Kamm scheren.

ROT
..Fortbildungen

101 14:21 IP8:
102 Es ist gut und schön, wenn man sagt Stanag Englisch, Level 2 und Stanag Level 2 Französisch oder Russisch sind gleich. Das geht nicht ganz. Es gibt pro Sprache, gibt es Abweichungen. Man kann sich, ich sage jetzt mal, als Grundrichtung daran anhalten. Ja. Ganz, ganz akribisch, genau. Das ist nicht notwendig. Aber es ist sicher notwendig, dass man zu Beginn oder noch weiter immer wieder mal Weiterbildungen hat.

ROT
..Fortbildungen

ROT
..Fortbildungen

103 15:01 IP8:
104 Fortbildungen. Was tut sich da auf? Was muss man achten, wie wird das Ganze aufgebaut? Und es ist sicher keine schlechte Idee.

ROT
..Fortbildungen

6/ 7

105 15:11 I:
106 Okay, gut, dann bedanke ich mich für dieses Interview. Haben Sie noch weitere Fragen oder Anmerkungen?

107 15:18 IP8:
108 Falls ja, was ist? Einfach nachfragen.

109 15:21 I:
110 Okay, Gut. Ja.

111 15:22 IP8:
112 Danke schön.

7.5.9 IP9

1 00:00 I:
2 Vielen Dank, dass Sie sich dazu bereit erklärt haben, auch dieses Interview mit mir zu führen. Meine erste Frage lautet: Aus einer Umfrage mit dem AMS aus dem Jahr 2008 geht hervor, dass nicht nur Personen, die Lehramt studiert haben, zum Unterrichten gesucht werden, sondern auch Translator innen und 38 % der Absolventinnen des ZTW unterrichten auch. Was glauben Sie, wie lassen sich die Inhalte, die man im Translationsstudium lernt, mit dem Unterrichten verbinden?

3 00:32 IP9:
4 Mhh. Also zum Beispiel Grammatik und so. Also die sprachlichen Inhalte. Die sprachlichen Elemente lernt man ja auch am ZTW. Sage ich jetzt mal, also auch als Dolmetscher lernt man die Sprache kennen und die Kultur natürlich auch. Und die ist ja das Grundgerüst, also sprachliche Elemente, die man am ZTW lernt. Und auch die kulturellen, die wir immer wieder gehört haben, werden ja auch fürs Unterrichten gebraucht. Das heißt, das kann man auf jeden Fall gut einbringen und ich denke auch gut vermitteln.

..Sprachkompetenzen
VIOLETT
..Interkulturelle Kom
VIOLETT

5 01:05 I:
6 Und nach dem Studium oder während Im Studium, haben Sie dann leicht einen Job gefunden in Bezug auf Unterrichten oder haben Sie zuerst gar nicht dran gedacht?

7 01:14 IP9:
8 Nein, ich habe mir schon immer gedacht, ich würde gerne unterrichten nach dem ZTW, weil erstens als Dolmetscher selbstständig zu sein, war mir sehr kompliziert, muss ich sagen. Das mit der Selbstständigkeit hat mir nicht so gut gefallen. Was ich schon gern wäre, wäre gerne angestellt gewesen. Dann habe ich mir überlegt Dolmetscher stellt man aber eher nicht an, sondern eher eben Lehrer. Und viele von mir haben ja DaF/DaZ gemacht. Also meine Kollegen haben das gemacht und haben dann auch schon unterrichtet. Dann habe ich mir gedacht, okay, das ist ja auch eine Möglichkeit für uns, ja, das ist ja auch ein zweites Standbein eventuell oder auch ein erstes Standbein.

..Unterricht außerhalb
BLAU
Motivation zum Unterri

9 01:51 IP9:
10 Und Dolmetschen kann man ja immer noch zusätzlich. Und genau dann habe ich mir gedacht, ich habe schnell, habe eigentlich relativ schnell was gefunden, so zwei, drei Monate danach habe ich was gefunden, war aber zuerst im Dolmetscherbereich tätig, war also bis zu Corona so ein halbes Jahr oder fast ein Jahr eigentlich, also ein knappes Jahr, war ich selbstständig tätig als Dolmetscherin für eine Videodolmetsch-Agentur und dann war Corona. Dann war sowieso nichts los und dann habe ich dieses Praktikum gefunden, damit ich unterrichten kann.

11 02:25 IP9:
12 Genau.

13 02:26 I:
14 Und dann wurden sie weiter übernommen, richtig?

15 02:29 IP9:
16 Dann hat sich das Angebot ergeben, oder die Möglichkeit hat sich

1 / 6

ergeben, dass ich am Sprachinstitut bleibe, dass ich weiterhin unterrichten darf. Und das wollte ich natürlich auch und bin dann da geblieben.

02:41 I:
Und haben Sie während dem Studium schon Nachhilfe gegeben?

02:44 IP9:
..Unterricht außerhalb de
BLAU
Ja, ich habe eigentlich schon irgendwie immer ein bisschen Nachhilfe gegeben. ((lacht auf)) Schon in der Schule weiß ich noch, weil eben Italienisch war ich ziemlich gut und da habe ich auch den anderen geholfen. Da habe ich immer gutes Feedback auch zurückbekommen. Ich kann mich erinnern, da hat es eine Schülerin gegeben, eine Mitschülerin, die ist zwischen vier und fünf gestanden und die hatte eine Prüfung in Italienisch. Und ich habe, glaube ich, drei oder vier Tage vorher hat sie angefangen, mit mir zu lernen und sie hat auch die Prüfungen einen Einser geschafft, dass sie dann zum Schluss einen Dreier bekommen hat. Und die Lehrerin hat sie dann gefragt: Wie hast du das gemacht?

03:15 IP9:
Das kann ich mich erinnern. Also irgendwie hat das immer gut geklappt. Bei mir auch mit dem Nachhilfe geben.

03:21 I:
Okay, das heißt mit Nachhilfe begonnen.

03:24 IP9:
Nachhilfe war auf jeden Fall immer dabei, schon seit der Schule eben.

03:28 I:
Und glauben Sie, dass man Translatoren auch noch in Schulen einsetzen könnte, um den Lehrermangel auszugleichen oder bräuchte man dafür eine extra Ausbildung?

03:35 IP9:
Definitiv, glaube ich. Definitiv. Kann man auf jeden Fall machen. Ich glaube, nur wenn man Lehramt studiert hat, heißt das nicht, dass man ein guter Lehrer ist. Ich hatte viele Lehrer, die waren nicht gut im Vermitteln. Deswegen kann man auch. Als Dolmetscher oder Übersetzer kann man es auf jeden Fall. Also meiner Meinung nach definitiv. Natürlich, vielleicht, die eine oder andere Methodik kann man sich entweder abschauen von Kollegen, die länger schon da sind oder die Lehramt gemacht haben. Das auf jeden Fall. Man kann sich auch weiterbilden, aber es ist auf jeden Fall keine keine Hürde, jetzt für einen Dolmetscher oder Übersetzer zu unterrichten.

04:12 I:
Und wenn sie unterrichten, machen Sie das zweisprachig oder nur auf Deutsch oder nur in der Sprache, die die Schüler lernen sollen? Oder hängt es davon ab?

04:21 IP9:
Es kommt wirklich stark darauf an. Erstens, was für ein Niveau natürlich

Sie haben, wenn Sie ein besseres Niveau haben oder wenn Sie Förderseminare sind mit C1, B2 Niveau, dann rede ich schon eigentlich in der Zielsprache. Immer wenn es natürlich ein Anfängerkurs ist spreche ich auf Deutsch eher, damit man die nicht gleich verliert und die nicht gleich verzweifeln. Aber man baut schon hin und wieder so klassische Phrasen, die man am Anfang lernt ein, wie Wo bist du?

04:52 IP9:
Natürlich macht man das in der Zielsprache. Wobei ich sagen muss, wenn man, auch wenn man jetzt schon zum Beispiel jetzt das zweite Jahr eine Sprache lernt, wenn man also schon mehr verstehen würde, spreche ich trotzdem nicht die ganze Zeit in der Zielsprache, weil es zu anstrengend sein könnte, erstens und zweitens vor allem, wenn es um die Grammatik geht. Da ist es wichtig, dass man dann aufs Deutsche noch mal zurückgreift und im Deutschen nochmal erklärt, damit man weiß, ob das jetzt wirklich verstanden oder nicht verstanden.

05:22 I:
Ja, okay, also wirklich abhängig vom...?

05:25 IP9:
Vom Thema; Niveau. Wie gesagt Grammatik, dann doch lieber Deutsch genau.

05:33 I:
Und die Schüler, die hier am SIB Sprachen, lernen. Was haben die für Ziele? Warum besuchen die die Kurse?

05:40 IP9:
..Unterricht im Militärsett
BLAU
Also wir haben zum Beispiel jetzt in dem aktuellen Kurs, was wir haben, haben wir viele Polizisten. Viele von denen sind ständig im Ausland, also Frontex usw. Sie sind oft in Serbien an den Grenzen. Und da kommt die Sprache schon gut, weil in Serbien ja, die serbischen Polizisten sprechen wenig Englisch oder nur schlechtes Englisch und dann ist es halt schon nett, wenn man sich dann doch mit ihnen irgendwie verständigen kann, wenn sie eben kein gutes Englisch sprechen. Die die serbischen Polizisten, aber auch natürlich, wenn sie im Ausland sind, wenn sie irgendwo unterwegs sind, wenn sie einkaufen gehen müssen oder Sachen des alltäglichen Lebens erledigen müssen, dann brauchen sie die Sprache schon.

06:20 IP9:
Weil wenn der Polizist kaum Englisch spricht, dann spricht der Verkäufer noch weniger. Also es ist schon notwendig. Und natürlich auch hier in Wien wissen wir ja, multikulturelle Stadt kann es auch sicher von Nutzen sein. Genau, oder, das sagen die Polizisten aber auch unsere Bundesheerler, dann bei unseren Soldaten, wenn die jetzt Attachés werden oder sonst was und die nächsten vier Jahre irgendwo im Balkan landen. Das ist natürlich auch von Vorteil, wenn man die Sprache spricht oder etwas die Sprache spricht.

06:54 IP9:
Ja, das heißt, die

49 06:55 I:
50 Meisten, die hier Kurs machen, haben das schon ein berufliches Ziel und machen das jetzt nicht nur als Weiterbildung?

51 07:00 IP9:
52 Genau. Genau. Also 95, mhh, 98 % auf jeden Fall, ja, aber es gibt so, es gibt schon den einen oder anderen, der, der sagt ja auch privat vielleicht, dass das von Nutzen ist. Ja (mhm).

53 07:19 I:
54 Und bei den Kursen ist es ja meist so, dass es Blockveranstaltungen gibt, die eben über drei Wochen gehen. Dann sind beispielsweise zwei Monate Pause zu einem Block Kurs und dann die Prüfung. Wie versuchen Sie diese Pause zu überbrücken? Gibt es da Learning Apps, Aufgabenpakete, ab und zu Online Unterricht? Wie gestalten Sie das?

55 07:38 IP9:
56 Auf jeden Fall. Onlineunterricht nicht einen zusätzlichen, bei Bedarf würde es ihn geben. Das wiederhole ich immer wieder meinen Schülern. Wenn was ist, wenn was brauchts, kommts vorbei, wenn ihr da seid oder rufts an, das ist kein Problem. Oder eine E-Mail schreiben. Man kann auch immer zusätzlich natürlich Stunden einbauen. Es ist kein Problem, auch individuell. Aber grundsätzlich ist es so, dass wir die Plattformen verwenden, wo wir Aufgaben hochladen, zusätzliche Aufgaben, die sie dann eben während dieser Pause machen können.

..Lernen außerhalb des U
GRÜN

57 08:13 IP9:
58 bis zum nächsten Mal, damit Sie eben nicht viel vergessen. Also Grammatikaufgaben, Hörübungen, Schreiben, Schreibübungen und so weiter.

..Lernen außerhalb des U
GRÜN

59 08:22 I:
60 Was sind das für Plattformen, die Sie nutzen?

61 08:24 IP9:
62 Derweilen noch Padlet und noch kein Model oder so.

63 08:28 I:
64 Ja und wie wird das angenommen von den Schülerinnen?

65 08:31 IP9:
66 Ja schon gut. Ja, die kennen sich eigentlich gut aus, kommen auch gut, damit sie auch junge Leute, aber kennen sich gut aus, kommen gut damit zurecht. Und ich habe bis jetzt nichts negatives bezüglich dieser Plattform bekommen. Zumindest bis jetzt.

67 08:50 I:
68 Okay. Und wenn Sie an Ihren Abschluss Dolmetschabschluss zurückdenken, glauben Sie, dass Sie dieses Level Ihrer Arbeitssprachen erreicht hätten. Ohne Auslandssemester, ohne private Kontakte?

69 09:03 IP9:
70 Nein, keine Chance. Niemals.

..eigene Sprachkom
ROT
..Sprachkompetenze
VIOLETT

71 09:07 I:
72 Also würden Sie sagen, dass das essenziell ist?

73 09:09 IP9:
74 Auf jeden Fall. Auf jeden Fall. Also Bosnisch/Kroatisch/Serbisch hätte ich wahrscheinlich gar nicht begonnen, wenn ich nicht Vorkenntnisse gehabt hätte. Und mein Italienisch? Ich habe in den drei Jahren Bachelor, habe ich eigentlich so gut wie nichts, aber relativ wenig gelernt, so dass ich es in der Praxis nutzen kann. Ich habe schon viel Theorie Grammatik gelernt, aber wenig fürs Leben sage ich jetzt mal, dass ich es im Leben aktiv verwenden kann. Das ist erst wirklich nach dem Auslandssemester gegangen, nach dem ersten, nach dem zweiten und dann noch mein höchstes Level hatte ich dann, als ich einen italienischen Freund hatte.

75 09:47 IP9:
76 Da ist dann wirklich jeden Tag Italienisch sprechen, also das kann man nicht vergleichen. Definitiv hat sich das gebessert.

77 09:55 I:
78 Okay. Und jetzt hätte ich noch eine Frage zur Stanag 6001 Norm. Wie unterrichten Sie? Unterrichten Sie auf Basis des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen oder auf Basis der Stanagnorm oder wie sind die Lehrwerke aufgebaut?

79 10:12 IP9:
80 Also fragen Sie mich zu viel.

81 10:15 I:
82 Aber die Prüfungen, die die Schüler:innen absolvieren?

83 10:17 IP9:
84 Die sind nicht nach dem europäischen, sind nach NATO also Stanag aufgebaut.

85 10:22 I:
86 Das heißt, man muss die auch dementsprechend vorbereiten, vielleicht selbst auch was erstellen.

87 10:27 IP9:
88 Genau. Genau.

89 10:29 I:
90 Also man kann nicht nur Dinge kopieren, die man schon findet und die geben, sondern man muss auch selbst erstellen.

91 10:34 IP9:
92 Selbst erstellen. Genau. Also selbst Prüfungen erstellen. Genau das nach Stanag.

93 10:39 I:
94 Okay. Ja und 40 % der Teilnehmerinnen des Fragebogens gaben auch an, dass die Kriterien der Stanag Norm zu wenig kennen und dass sie sich

mehr Fortbildungen wünschen würden. Was sagen Sie dazu?

95 10:52 IP9:
96 Ja, definitiv. Definitiv. Weil es gibt manche Leute, die kennen sich gut damit aus, weil sie irgendwie jetzt weiß ich das gefördert das falsche Wort ist, weil sie gefördert werden. Ja, wie man das macht, es gibt Fortbildungen, es gibt Menschen, die sich auskennen. Also es gibt die Möglichkeit, das näher kennenzulernen und sich besser, um sich besser dann auszukennen. Nur es gibt, es werden gewisse Personen ausgewählt, sage ich jetzt mal und bei vielen. Viele kriegen das dann nicht mit.

..Fortbildungen
ROT

97 11:24 IP9:
98 Da kommt es nicht durch, sage ich mal.

99 11:26 I:
100 Auch wenn sie das brauchen würden?

101 11:27 IP9:
102 Auch definitiv. Genau. Genau. Definitiv. Das fehlt absolut. Also da stimme ich komplett zu.

103 11:36 I:
104 Gut. Ja, das wäre schon. Hätten Sie noch weitere Fragen oder Anmerkungen?

105 11:40 IP9:
106 Nein, eigentlich nicht. Also vielleicht noch mal zum Schluss: Also ich bin wie gesagt, der Überzeugung, dass Dolmetscher und Übersetzer, kann ich wirklich unterstreichen, dass die genauso gut unterrichten können. Nicht alle natürlich, ja, aber so wie nicht alle Lehrer nicht unterrichten, also unterrichten können, können auch alle Dolmetscher oder Übersetzer auch unterrichten.

107 11:57 I:
108 Das heißt, Sie würden sagen, es ist eine Frage der Motivation, des Charakters?

109 12:00 IP9:
110 Der Person. Es hängt sehr von der Person ab. Man muss ja auch mit Leuten können. Und man darf nicht vergessen Dolmetscher, vor allem Dolmetscher, Übersetzer auch, ja, aber vor allem Dolmetscher sind offene Menschen, kommunikative Menschen. Sie können auch schauspielern, und das braucht man auch beim Unterrichten. Würde ich zum Abschluss sagen. Genau.

..Translatorische Kompete
VIOLETT

111 12:18 I:
112 Okay, gut, dann bedanke ich mich für das Interview. Dankeschön.

6/ 6

7.5.10 IP10

1 00:00 I:
2 Gut. Vielen Dank, dass Sie sich dazu bereit erklärt haben, auch das Interview zu führen. Meine erste Frage würde lauten: Aus einer Umfrage mit dem AMS aus dem Jahr 2008 ging hervor, dass nicht nur Personen, die Lehramt studiert haben, zum Unterrichten gesucht werden, sondern auch Personen mit Translationsabschluss. 38% der ZTW Absolvent:innen unterrichten auch. Was sagen Sie dazu? Wie kann man die Inhalte, die man im Studium lernt, mit dem Unterrichten verbinden?

3 00:26 IP10:
BLAU
..Vorhandene Kompetenze
4 Grundsätzlich sehr gut. Aber man muss natürlich vom Charakter, von der Persönlichkeit jemand sein, der Spaß am Unterrichten hat und der sich auch sehr wohl im Hörsaal fühlt. Die Unterrichtsinhalte, da lernt man sehr viel, sehr vieles, sehr Allgemeines, was man dann natürlich in Eigenregie umarbeiten muss auf die Klassengruppen, vielleicht auch auf das Umfeld bezogen.

5 01:01 IP10:
BLAU
..zu erlernende Kompeter
6 Gerade wir im Militär müssen dann anders arbeiten und alles, was wir gelernt haben, auch ans Publikum anpassen, würde ich sagen.

7 01:09 I:
8 Also Sie reden jetzt von Inhalt wie Grammatik und Kultur?

9 01:11 IP10:
10 Ja, richtig. Kultur, Wissen und vor allem das, was sie dann, wenn sie ins Ausland gehen, wirklich brauchen. Ja, natürlich. Die Sachen, die ich über Politik vor etlichen Jahren gelernt habe, das ist alles schon alt. Ja, das....

11 01:28 I:
12 Wäre vielleicht ein Thema für das Seminar, wenn Interesse besteht.

13 01:31 IP10:
14 Ja, auf jeden Fall. Nur Politik gehört zu der Sparte Aktualität, die man halt meistens nur einmal verwenden kann, als Übung, die ich erstellen würde. Und dann kannst du sie abheften und das war's.

15 01:45 I:
16 Ja, immer wieder verändert

17 01:46 IP10:
18 Genau, wenn es zu aktuell ist.

19 01:50 I:
20 Und als Sie zu unterrichten begonnen haben, weil es leicht für Sie einen Job zu finden oder schwer?

21 01:58 IP10:
Motivation zum Unterri
BLAU
..Unterricht außerhalb
22 Ich bin da reingerutscht, muss ich sagen, weil ich nach dem Studium gleich genau in die Selbstständigkeit reingerutscht bin und da ins Unterrichten. Das hat mir sofort Spaß gemacht oder schon immer Spaß gemacht, anderen Menschen was beizubringen.

1 / 7

23 02:18 I:
24 Also haben Sie aktiv auch nach einem Job gesucht, wo Sie unterrichten, Nachhilfe geben? Oder war das wirklich so zufällig?

25 02:24 IP10:
..Unterricht außerhalb de
BLAU
26 Vielleicht eher zufällig. Damals, genau und einfach am richtigen Ort zur richtigen Zeit sein. Und so bin ich ins Unterrichten reingerutscht. Und das war damals genau über die Polizeischiene bei mir.

27 02:40 I:
28 Das heißt, Sie haben Polizisten und Polizistinnen unterrichtet?

29 02:41 IP10:
30 Richtig? Genau.

31 02:43 I:
32 Haben Sie immer in der Erwachsenenbildung unterrichtet?

33 02:46 IP10:
BLAU
..Unterricht außerhalb de
34 Ich war also im Studium habe ich auch zum Beispiel in Anger in einem Gymnasium zusätzlich gearbeitet, einmal die Woche als Deutschlehrerin. Mit Kindern hat es genauso Spaß gemacht, weil die genauso wissbegierig waren und mir am liebsten Löcher in den Bauch gefragt haben. ((lacht auf))

35 03:06 I:
36 Wenn sie schon Löcher im Bauch fragen sprechen. Würden Sie sagen, dass Erwachsene detaillierter fragen und Kinder oft Erklärungen einfach hinnehmen? Oder sind doch beide wissbegierig?

37 03:17 IP10:
BLAU
..Unterricht außerhalb de
38 Es sind beide Altersgruppen wissbegierig, nur kommt es darauf an, ob die Kinder das, was sie als Sprache erlernen, als Pflichtsprache erlernen oder als Wahlsprache. Als Wahlsprache machen sie es natürlich freiwillig. Und da ist eine ganz andere Motivation dahinter. Und diejenigen, also die Kinder, die man in der Pflicht Sprache sozusagen erwischt, genau die muss man teilweise überzeugen. Aber dieses Phänomen habe ich heute noch an der MilAk, dass mir dann teilweise Fähnriche sagen, wir mussten das machen,

39 03:56 IP10:
40 aber das macht so viel Spaß. Also die kommen dann wirklich gerne und die bekommen mit, wie man auch unterrichten kann, weil sie ja viele andere Fächer haben, die sie machen müssen. Und dann siehst du sie im Kurs. Sie machen mit einer anderen Begeisterung mit und das ist schön. Da freut man sich.

41 04:16 I:
42 Okay.

43 04:17 IP10:
BLAU
44 Und ach so und Erwachsene, klar. Wir haben hier am Institut, an der

BLAU
..Unterricht im Militärsett

Akademie, mit sehr vielen Erwachsenen zu tun und da merkt man eindeutig, dass diejenigen, die hierher kommen, das komplett freiwillig machen und auch teilweise mit dem Hintergrund, dass sie ja ins Ausland gehen oder gehen müssen und dort überleben, ja überleben müssen und somit die, die stellen anders Fragen, die sind anders motiviert und das finde ich schön. Ja, also das ist immer noch toll nach Jahren.

45 04:48 I:
46 Und glauben Sie, man kann auch gut unterrichten ohne eine pädagogische Zusatzausbildung? Oder wäre das doch etwas, was jeder machen sollte, der als Translator unterrichten möchte?

47 05:00 IP10:
..Pädagogische Kompeter
ROT
48 Grundsätzlich haben ja Unterrichten und Translation, sind es wirklich zwei komplett verschiedene Paar Schuhe. Aber es hängt immer viel vom Charakter ab. In meinen Augen ja. Wenn du ein Mensch bist, der gerne mit Menschen arbeitet, der gerne auf Menschen zugeht, ihnen was beibringt, genau Wissen, aufsaugen möchtest. Ja, genau die. Der macht viel, auch mit Menschenverstand, dieser Mensch.

49 05:31 IP10:
ROT
..Zusatzausbildungen
50 Ja und im Nachhinein würde ich aber trotzdem zu jedem sagen vielleicht mal hier ein Kurs oder da ein Kurs aus Interesse. Aber diese Menschen machen dann gerne Kurse.

51 05:41 IP10:
52 Genau was dazu zu lernen. Genau, weil sie ja wissbegierig sind, wollen sie was dazulernen.

53 05:47 I:
54 Und glaubst du, dass man mit dem Studium vielleicht auch den Lehrermangel ausgleichen kann in Schulen? Man sagt, ich habe Translation studiert, mache vielleicht ein paar Zusatzkurse und unterrichte dann in Schulen.

55 05:57 IP10:
56 Ich weiß nicht, ob man so den Lehrermangel ausmerzen oder abdecken kann. Weil wenn du mal in die Erwachsenenbildung hineingeschnuppert hast und Freude daran findest, wirst du dich als, also wird sich jeder Mensch schwer tun zurückzugehen in ein Kindesalter. Und das sind meistens die zehn, elf bis 14-jährigen.

57 06:28 IP10:
58 Ja, in der Zeit. Ich habe selber ein Kind in dieser Altersspanne ist es schwierig, sie durch die Pubertät teilweise zu erreichen. Ja, und die zweite Spanne, da ist auch gerade ein Sohn durch die Matura raus aus der Schule ist auch sehr schwierig, weil sie ja dann schon, ja, teilweise immer noch in der Pubertät stecken, aber auch schon junge Erwachsene sind. Und wenn die nicht wollen, dann wollen die nicht. Und sie müssen aber gewisse Fächer abdecken.

59 06:59 IP10:
60 Ja, also es ist eine andere Welt, in der man unterrichten würde. Ja, diese Kinder müssen ja die Schule noch machen oder absolvieren. Beenden.

ROT

..Pädagogische Kompeter

Teilweise werden sie von ihren Eltern dort hin getrimmt, in Anführungsstrichen, dass sie die Matura ja machen müssen. Die reagieren ganz anders. Ja. Und trotzdem glaube ich, wenn dort ein Mensch hinkommt, der wieder vom Charakter motiviert und engagiert ist, der kann diese Kinder packen und ihnen was beibringen.

07:33 IP10:

Die werden die Stunden anders erleben als mit einem. Mit einem Lehrer, der vielleicht, ich sag jetzt mal nach seiner Matura gesagt hat: "Was mache ich? Ich werde Lehrer." Hm, okay, ja, also es gibt da die Motivierten und die anders Motivierten.

07:49 I:

Sie sagen eben, das ist auch wirklich vom Charakter abhängt.

07:51 IP10:

Ganz, ganz wichtig für mich. Für mich spielt der Charakter eine ganz große Rolle. Und das hatte ich aber bei einem anderen Gespräch mit einem Kollegen, der auch so ein Interview machen musste. Dem habe ich davon erzählt, dass für mich auch die Umgebung, also sprich der Hörsaal wichtig ist. Und damals hat der Kollege auch gesagt, also von dem Aspekt habe ich das noch nie beleuchtet. Wenn du dich als unterrichtende Person nicht in deinem Hörsaal und der Umgebung wohlfühlst, kannst du nicht das rüberbringen, was du eigentlich rüberbringen möchtest.

..Unterrichtsgestaltung

GRÜN

08:23 I:

Ja, das stimmt das oft auch wirklich. Was dann noch mit den Schüler zu tun hat, wie wohl sie sich im Raum fühlen.

08:30 IP10:

Genau. Genau. Die Atmosphäre muss passen.

08:35 I:

Und hier am SIB ist es oftmals so, dass es diese Blockkurse gibt. Die Schüler kommen dann drei Wochen am Stück, dann wieder drei Monate Pause, dann geht es weiter und dann ist eine Prüfung zu absolvieren. Was glauben Sie, wie könnte man diese unterrichtsfreien Monate überbrücken? Geht es mit Tipps, wie die Lern-App Busuu zu nutzen, mit Angeboten wie Onlineunterricht, Aufgabenpaketen? Ich weiß nicht wie gehen Sie mit dieser unterrichtsfreien Zeit?

09:00 IP10:

Grundsätzlich versuchen wir natürlich, in dieser unterrichtsfreien Zeit die Leute mit Material in eher digitaler Version zu unterstützen. (Ähm), klappt nicht immer so gut, sage ich mal, oder so fließend, wie wir das gerne hätten, weil wir doch auch in deren unterrichtsfreien Zeit sind wir weiterhin im Unterricht haben, genug andere Sachen zu tun. Aber in die Richtung läuft es und da kann ich mir gut vorstellen, dass wir da mehr arbeiten werden oder mehr hinarbeiten werden.

..Lernen außerhalb des U

GRÜN

09:32 IP10:

Vor allem, wenn wir dann auch noch in Zukunft Moodle bekommen werden, was teilweise jetzt schwer ist, weil wir uns halt mit anderen

..Lernen außerhalb des U

GRÜN

4 / 7

..Lernen außerhalb des U
GRÜN

Möglichkeiten, Plattformen, Padlets, Busuu etc. helfen müssen, dürfen, können ja alle Modalverben. Es aber nicht so gut klappt, weil wir sie ja durch diese Möglichkeiten nicht wirklich kontrollieren können. Also erst wenn, wenn ich Moodle wirklich habe, dann weiß ich ja, der und der hat dann zu dem Zeitpunkt in der und der Zeit geschafft, gemacht.

10:06 IP10:

Das ist für mich eine ganz andere Ebene von selbstbestimmten Lernen für den Schüler, aber auch durch die gegenseitige Kontrolle oder mit Kontrolle durch den Lehrer, der dahinter steht.

10:19 I:

Sie würden eben sagen, dass Moodle eine große Hilfestellung wäre?

10:21 IP10:

Ja, auf jeden Fall. Moodle wird uns eine große Hilfe sein. Es wird am Anfang mehr Arbeit bedeuten im ersten Jahr, und dann kann man zurückgreifen auf Ressourcen. Aber das ist, glaube ich, jedem von uns klar.

10:34 I:

Okay. Und würden Sie sagen, dass Sie das Niveau in Ihren Sprachen erreicht haben, ohne zusätzliche Auslandsaufenthalte, Freunde im Ausland? Oder ist es doch wesentlich, sich um eben das Kulturwissen, die Sprachkenntnisse zu erweitern?

10:54 IP10:

Uhi. Ich bin jetzt schon seit etlichen Jahren raus aus der Uni und das ich dadurch, dass ich ständig halt lese, genau mit anderen rede, also viel in den Sprachen mache, ist das jetzt irgendwie schwierig zu beantworten für mich? Das ist eine Frage für jemanden, der aus der Uni rauskommt und sich dann einarbeitet, finde ich.

11:21 I:

Okay.

11:22 IP10:

Ja, also für mich gerade. Und in der Unizeit Ja, wirst du viel machen. Aber wenn du dann aus der Uni rauskommst im Translationswesen, musst du dich dadurch, dass wir mit Büchern, Stoff, gewissen Thematiken unterrichten, viel einarbeiten. Und nachher läuft das Ganze. Ja.

11:46 I:

Ja, okay.

11:48 IP10:

ROT
..eigene Sprachkompeten

In einer Sprache wird man nie perfekt sein. In meinen Augen. Du wirst immer daran arbeiten, egal in welcher Form. Und es kann das können Kontakte sein in persönlicher Form. Das können Kontakte über Facebook und Co. sein oder Videokonferenzen. Literatur, Filme, Lieder. Egal. Also das wird einem, wenn man sich für eine Sprache oder für mehrere Sprachen entschieden hat, wirst du bist ein Lebensende daran arbeiten und du wirst immer was Neues entdecken.

5/ 7

95 12:22 IP10:

ROT

..eigene Sprachkompeten

96 Und ich glaube, dass es auch fürs Deutsche so ist, für die eigene Muttersprache.

97 12:27 I:

98 Jetzt hätte ich noch eine Frage zur, (ähm) Stanag 6001 Norm. Wenn Sie unterrichten, gehen Sie da eher nach der Norm vor oder nach dem gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen. Und wie sind die Lehrbücher diesbezüglich aufgebaut?

99 12:40 IP10:

..STANAG 6001

GRÜN

100 Lehrbücher sind komplett nach GERs aufgebaut und wir müssen dann immer schauen, dass wir auch immer dieses Stanag im Hinterkopf haben. Genau. Heute habe ich zum Beispiel wieder Hörtexte im Italienischen Bereich extra für die Gruppe so aufgebaut, dass deutsche Fragen dahinter nach Stanag waren. Also man muss sich, man darf das nicht aus den Augen verlieren. Ja, weil sonst würden wir immer nur in GERs abrutschen.

101 13:11 I:

102 Das heißt, man hat eben das Lehrwerk auf GERs Basis. Man muss eben Zusatzmaterial erstellen, um Leute zur Prüfung zu führen

103 13:18 IP10:

104 Eindeutig. Dadurch, dass wir nach Stanag fahren, müssen wir immer was zusätzlich machen, was wieder Zeit und Arbeit erfordert. Ja.

105 13:28 I:

106 Okay, das würde mich jetzt schon zu meiner letzten Frage führen. Und zwar haben 40 % der Teilnehmerinnen des Fragebogens angegeben, dass sie sich mehr Fortbildungen wünschen würden, auch in Bezug auf die Stanagnorm, weil sie auch die Kriterien nicht wirklich kennen. Was sagen Sie?

107 13:45 IP10:

ROT

..Fortbildungen

108 Das stimmt ja. Also das ist, das kann ich auch nur befürworten, weil wir hier einfach in diesem Beruf oder auf diesen Arbeitsplatz hinkommen und dann anfangen zu agieren, zu unterrichten, Material zu erstellen. (Ähm), ja. Wir bräuchten hausintern eine Fortbildung.

109 14:12 I:

110 Gut. Okay. Dankeschön. Gibt es sonst noch weitere Fragen? Anmerkungen von Ihnen?

111 14:20 IP10:

112 In welcher Hinsicht? Jetzt fällt mir gerade spontan nichts ein (…).

113 14:25 I:

114 Etwas, worauf Sie spontan eingehen möchten?

115 14:29 IP10:

VIOLETT

116 Ja. Ja. (…) Vielleicht. Das wird. Das wird jede Kollegin, jeder Kollege

6 / 7

VIOLETT
..Translatorische Kompete

bestätigen. Man macht im Studium gewisse Thematiken durch. Ja, und dann kommt es natürlich darauf an, in welchem Bereich man weiter arbeitet. Also es gibt aber das betrifft, denke ich jedes Studium. Es gibt Dinge, die wird man einmal im Leben gemacht haben und nie wieder brauchen.

117 15:01 IP10:

..Translatorische Kompete
VIOLETT

118 Und andere kommen zu kurz. Ich weiß nicht, wie das heute ist, aber ich kann mir vorstellen, das damals hätte auch viel mehr EU-Thematik sein müssen. Als ich 97 angefangen habe, genau da war das so, dass wir auch bei so Übungen auch in der Kabinentechnik, so die Vorläufer, viel mit EU-Themen zu tun hatten.

119 15:36 IP10:

..Translatorische Kompete
VIOLETT

120 Und später wurden dann die Semester nach Themen eingeteilt. Wenn ich mich recht erinnere. Mal war es ein medizinisches, mal ein geschichtliches. Also so in die Richtung. Ja. Aber natürlich kommt es darauf an, ob man viel mit EU-Thematik und Brüssel zu tun hat oder nicht, in welchem Bereich man ist.

121 16:00 I:

122 Ja natürlich, das weiß man halt während des Studiums noch nicht.

123 16:04 IP10:

124 Nein, nicht wirklich. Nicht wirklich.

125 16:08 Speaker: 3

126 Ja.

127 16:09 I:

128 Okay.

129 16:09 IP10:

130 Gut, das wärs dann eigentlich so.

131 16:12 I:

132 Danke fürs beantworten der Fragen.

7.5.11 Liste der Codes

Liste der Codes

Liste der Codes	Memo	Häufigkeit
Codesystem		312
GRÜN		33
BLAU		42
VIOLETT		28
ROT		48
Unterrichtsstruktur		0
STANAG 6001		6
GER		3
Lernen außerhalb des Unterrichts		13
Unterrichtsgestaltung		11
Kompetenzen nach Unterrichtssetting		0
Unterricht im Militärsetting		15
Unterricht außerhalb des Militärsettings		19
Militärsetting		0
zu erlernende Kompetenzen		2
Vorhandene Kompetenzen		6
Berufsfeld Lehre		0

Fortbildungen		17
eigene Sprachkompetenzen		17
Pädagogische Kompetenzen		11
Zusatzausbildungen		6
Inhalte Studium Translation		0
Translatorische Kompetenz		14
Bilingualer Sprachunterricht		1
Interkulturelle Kompetenzen		5
Sprachkompetenzen		8
Motivation zum Unterrichten		7

7.5.12 Übersicht der Codes

Farbe	Obercode
	Berufsfeld Lehre
	Inhalte Studium Translation
	Kompetenzen nach Unterrichtssetting
	Berufsfeld Lehre
	Militärsetting
	Unterrichtsstruktur
	Unterrichtsstruktur
	Berufsfeld Lehre
	Unterrichtsstruktur
	Inhalte Studium Translation
	Kompetenzen nach Unterrichtssetting
	Inhalte Studium Translation
	Militärsetting
	Inhalte Studium Translation
	Kompetenzen nach Unterrichtssetting
	Unterrichtsstruktur
	Berufsfeld Lehre

Code	Cod. Seg. (alle Dokumente)
Fortbildungen	17
Interkulturelle Kompetenzen	5
Militärsetting	0
eigene Sprachkompetenzen	17
Vorhandene Kompetenzen	6
Unterrichtsgestaltung	11
STANAG 6001	6
Unterrichtsstruktur	0
Pädagogische Kompetenzen	11
Kompetenzen nach Unterrichtssetting	0
Lernen außerhalb des Unterrichts	13
Bilingualer Sprachunterricht	1
Motivation zum Unterrichten	7
Unterricht außerhalb des Militärsettings	19
GRÜN	33
VIOLETT	28
Sprachkompetenzen	8
Berufsfeld Lehre	0
Inhalte Studium Translation	0
zu erlernende Kompetenzen	2
Translatorische Kompetenz	14
Unterricht im Militärsetting	15
GER	3
BLAU	42
Zusatzausbildungen	6
ROT	48

Cod. Seg. (aktiv. Dokumente)	% Cod. Seg. (alle Dokumente)
0	5,45
0	1,60
0	0,00
0	5,45
0	1,92
0	3,53
0	1,92
0	0,00
0	3,53
0	0,00
0	4,17
0	0,32
0	2,24
0	6,09
0	10,58
0	8,97
0	2,56
0	0,00
0	0,00
0	0,64
0	4,49
0	4,81
0	0,96
0	13,46
0	1,92
0	15,38

% Cod. Seg. (aktiv. Dokumente)	Dokumente	Bearbeitet von
0,00	10	julia.stramitzer
0,00	5	julia.stramitzer
0,00	0	julia.stramitzer
0,00	9	julia.stramitzer
0,00	4	julia.stramitzer
0,00	8	julia.stramitzer
0,00	6	julia.stramitzer
0,00	0	julia.stramitzer
0,00	9	julia.stramitzer
0,00	0	julia.stramitzer
0,00	9	julia.stramitzer
0,00	1	julia.stramitzer
0,00	7	julia.stramitzer
0,00	10	julia.stramitzer
0,00	10	julia.stramitzer
0,00	10	julia.stramitzer
0,00	7	julia.stramitzer
0,00	0	julia.stramitzer
0,00	0	julia.stramitzer
0,00	2	julia.stramitzer
0,00	6	julia.stramitzer
0,00	9	julia.stramitzer
0,00	3	julia.stramitzer
0,00	10	julia.stramitzer
0,00	5	julia.stramitzer
0,00	10	julia.stramitzer

Bearbeitet am	Erstellt von	Erstellt am
04.01.24 14:17:49	julia.stramitzer	27.12.23 21:07:36
04.01.24 17:10:10	julia.stramitzer	27.12.23 21:04:15
04.01.24 17:36:08	julia.stramitzer	27.12.23 21:08:44
04.01.24 16:17:33	julia.stramitzer	27.12.23 21:07:24
04.01.24 18:08:51	julia.stramitzer	27.12.23 21:09:01
05.01.24 11:25:59	julia.stramitzer	27.12.23 21:25:57
05.01.24 11:25:19	julia.stramitzer	27.12.23 21:26:25
05.01.24 10:15:17	julia.stramitzer	27.12.23 21:25:44
04.01.24 13:54:30	julia.stramitzer	27.12.23 21:07:01
05.01.24 10:15:17	julia.stramitzer	27.12.23 21:08:18
05.01.24 11:25:00	julia.stramitzer	27.12.23 21:26:04
04.01.24 16:54:36	julia.stramitzer	27.12.23 21:04:28
05.01.24 10:15:17	julia.stramitzer	27.12.23 21:03:13
04.01.24 17:36:08	julia.stramitzer	27.12.23 21:25:29
05.01.24 11:26:00	julia.stramitzer	05.01.24 10:15:17
05.01.24 10:15:17	julia.stramitzer	04.01.24 16:36:11
04.01.24 17:06:30	julia.stramitzer	27.12.23 21:03:48
05.01.24 10:15:17	julia.stramitzer	27.12.23 21:06:15
05.01.24 10:15:17	julia.stramitzer	27.12.23 21:03:34
04.01.24 17:50:52	julia.stramitzer	27.12.23 21:09:28
04.01.24 17:15:48	julia.stramitzer	27.12.23 21:05:14
04.01.24 18:09:20	julia.stramitzer	04.01.24 17:36:08
05.01.24 11:20:15	julia.stramitzer	27.12.23 21:26:16
05.01.24 10:15:17	julia.stramitzer	04.01.24 17:18:04
04.01.24 16:34:18	julia.stramitzer	27.12.23 21:06:40
05.01.24 10:15:17	julia.stramitzer	27.12.23 21:53:37

Zusammenfassung

Ziel dieser Arbeit ist es, den Status hinsichtlich der Lehrkräfte am Spracheninstitut des Bundesheeres zu analysieren, die in erster Linie ausgebildete Übersetzer:innen und Dolmetscher:innen und nicht Lehrer:innen sind, und zu untersuchen, warum sie eingesetzt werden. Dass Übersetzer:innen und Dolmetscher:innen bereits während ihres Studiums als Lehrer:innen arbeiten, indem sie Sprachkurse und Nachhilfeunterricht anbieten, sind beispielhafte Gründe, warum sie in ihrem späteren Berufsleben dieser Tätigkeit weiter nachgehen. In der folgenden Arbeit werden die Beweggründe für die Berufswahl, die während des Studiums erworbenen und die für die Lehrtätigkeit am Spracheninstitut des Bundesheeres erforderlichen Kompetenzen analysiert, da die Sprachkurse nicht nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GERS), sondern nach dem Standardisierungsabkommen der NATO (STANAG-6001-Norm), einem akkreditierten einsprachigen militärischen Sprachprüfungssystem, aufgebaut sind. Das Forschungsdesign gliedert sich in drei verschiedene Phasen: (i) ein Forschungstagebuch, aus dem die Idee dieser Arbeit stammt, (ii) einen Fragebogen, der auf der Grundlage des European Profiling Grid (EPG), einem Rahmen mit Deskriptoren zur Selbsteinschätzung, strukturiert wurde, und (iii) die Durchführung von Leitfadeninterviews anhand der Ergebnisse des Fragebogens und auf Basis der entsprechenden Literatur. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass Übersetzer:innen und Dolmetscher:innen gute Lehrer:innen im Militärkontext sein können, wenn sie motiviert sind, die während ihres Studiums erworbenen Fähigkeiten anwenden und nicht zuletzt in der Lage sind, sich in Bezug auf das militärische System und die Theorie der Lehre und Methodik weiterzubilden.

Keywords: Österreich, Sprachinstitut des Bundesheeres, Übersetzen, Dolmetschen, Lehrpersonen, TILLT

Abstract

The aim of this thesis is to analyse the current status of teachers at the Language Institute of the Austrian Armed Forces who are in the first place trained translators and interpreters and not teachers and to analyse the reason why they are deployed. It is a fact that translators and interpreters work as teachers during their studies providing language courses and private lessons. That is why they continue to work as teachers after graduating. In the following thesis, the motivation behind their choice of career, the competences which they gain during their studies and the ones needed to teach at the Language Institute of the Austrian Armed Forces will be discussed. The language courses are structured according to the NATO Standardization Agreement (STANAG 6001), an accredited monolingual military language examination system, instead of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). The research design is structured in three different stages: (i) a research journal from which the idea of this thesis originates, (ii) a questionnaire which was structured based on the European Profiling Grid (EPG), a framework with descriptors for self-assessment and (iii) conducting guided interviews based on the results of the questionnaire and the relevant literature. The results of the research show that translators and interpreters can be good teachers if they are motivated, implement the skills acquired during their studies and last but not least are able to continue with further education and training regarding the military system and theory of teaching and methodology.

Keywords: Austrian Armed Forces, Language Institute, interpreters, translators, teachers, TILLT