

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Jenseits des Curriculums: Eine Untersuchung der Übungsgewohnheiten von
Dialogdolmetschstudierenden am ZTW

verfasst von | submitted by

Elena Louise Ranninger B.A.

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 070 331 342

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Translation Deutsch Englisch

Betreut von | Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Franz Pöchlhammer

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich herzlich bei all denjenigen bedanken, die mich auf dem Weg zu dieser Masterarbeit begleitet und unterstützt haben.

Mein besonderer Dank gilt Herrn Univ.-Prof. Mag. Dr. Franz Pöchhacker. Ihre stets schnellen Rückmeldungen, egal zu welcher Uhrzeit und trotz Zeitdruck, waren eine unschätzbare Hilfe. Ihre optimistische und aufbauende Art hat mir sehr geholfen, diesen Meilenstein zu erreichen. Sie waren eine große Unterstützung. Vielen Dank!

Ein herzliches Dankeschön geht auch an meine sieben befragten Studienkolleg:innen, die sich für die Einzelinterviews zur Verfügung gestellt haben und mir einen Einblick in ihre faszinierenden Übungsgewohnheiten gegeben haben. Eure Zeit und Offenheit haben wesentlich zum Erfolg dieser Arbeit beigetragen. Vielen Dank an euch alle!

Ein riesiges Dankeschön geht auch an meine Mama. Du bist mein Fels in der Brandung, der mich immer daran erinnert hat, abzuschalten, durchzuatmen und das Leben nicht zu ernst zu nehmen. Deine Ratschläge haben mir geholfen, die Balance zu finden und nicht den Überblick zu verlieren. Danke, Mama!

Besonders möchte ich meiner besten Freundin danken. Gemeinsam haben wir unzählige lange Bibliothekstage überstanden, hattest stets ein offenes Ohr für mich und hast mich mit deinen Worten bestärkt. Deine Unterstützung und dein Beistand in schwierigen Momenten haben mir unendlich viel bedeutet. Danke dafür!

Nicht zu vergessen ist meine Oma, die fleißig die Daumen gedrückt hat – ich hoffe, sie sind noch alle dran! Deine unermüdliche Unterstützung hat mir viel Kraft gegeben. Vielen Dank, Oma!

Herzliche Grüße

Elena Louise Ranninger

Inhaltsverzeichnis

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	4
Einleitung	5
1. Begriffliche Grundlagen	7
1.1 Dolmetschmodi.....	7
1.1.1 Konsekutivdolmetschen	8
1.1.1.1 Unilaterales Konsekutivdolmetschen	8
1.1.1.2 Bilaterales Konsekutivdolmetschen.....	8
1.1.1.3 Kurzes und langes Konsekutivdolmetschen	9
1.1.2.1 Flüsterdolmetschen	10
1.1.2.2 Vom-Blatt-Dolmetschen.....	10
1.2 Dolmetschformen	10
1.2.1 Dialogdolmetschen	11
1.2.1.1 Bezeichnung	11
1.2.1.2 Modus.....	14
1.2.2 Konferenzdolmetschen.....	14
2. Kompetenzanforderungen für das Dialogdolmetschen.....	19
2.1 Kompetenzanforderungen in der Dolmetschwissenschaft.....	19
2.1.1 Sprachliche und kommunikative Fähigkeiten	20
2.1.2 Analytische & kognitive Fähigkeiten.....	20
2.1.3 Dolmetschtechniken.....	21
2.1.4 (Inter-) kulturelles Verständnis	21
2.1.5 Zwischenmenschliche Kompetenz.....	22
2.1.6 Parasprachliche Fähigkeiten	22
2.1.7 Fachwissen.....	22
2.1.8 Berufsverständnis und Ethik	23
2.2 Modelle.....	24
2.2.1 Das Kompetenzanforderungsmodell nach Pöchhacker	24
2.2.2 Kompetenzmodell nach Albl-Mikasa	25
2.3 Richtlinien und Normen	28
2.3.1 ÖNORM D 1202.....	29
2.3.2 ISO 13611:2014.....	29
2.4 Bewertungskriterien des Zentrum für Translationswissenschaft.....	31
3. Diesseits des Unterrichts - der curriculare Kompetenzerwerb.....	33
3.1 Perspektivenwechsel der Didaktik: Vom Instrukionalismus zu interaktiven Lernumgebungen	33
3.2 Ein Kreislauf von Forschung, Bildung und Praxis.....	36
3.3 Der ganzheitliche Dialogdolmetschunterricht	38
3.3.1 Vorbereitung auf unterschiedliche Settings	38
3.3.2 Beyond words: Die Bedeutung des Nonverbalen	39
3.4 Theaterpädagogik trifft Dialogdolmetschen: Die Parallelen im ganzheitlichen Handeln	41

3.5 <i>Das Rollenspiel</i>	45
3.5.1 Aufbau und inhaltliche Struktur	48
3.5.2 Die Nachbesprechung	50
3.5.3 Grenzen des Rollenspiels	51
3.5.4 Erweiterungen des Rollenspiels	52
3.6 <i>Dialogdolmetschunterricht am Zentrum für Translationswissenschaft</i>	53
4. Fragestellung und Methodik	55
4.1 <i>Fragestellung</i>	55
4.2 <i>Methodik</i>	55
5. Ergebnisse	58
5.1 <i>Kontext</i>	58
5.2 <i>Schwerpunktwahl</i>	58
5.3 <i>Traumberuf Dolmetscher:in?</i>	59
5.4 <i>Dolmetschaufträge</i>	59
5.5 <i>Kompetenzanforderungen aus der Perspektive der Studierenden</i>	60
5.6 <i>Beweggründe</i>	64
5.7 <i>Kompetenzerwerb</i>	66
5.7.1 <i>Früher</i>	66
5.8 <i>Übungszeitpunkt</i>	68
5.9 <i>Regelmäßigkeit</i>	69
5.10 <i>Methoden</i>	69
5.11 <i>Übungskonstellation</i>	70
5.12 <i>Materialien & Ressourcen</i>	71
5.12.1 <i>Dolmetschen</i>	72
5.12.2 <i>Sprache</i>	76
5.12.3 <i>Fachwissen & Terminologie</i>	77
5.13 <i>Feedback & Evaluation</i>	78
5.14 <i>Zufriedenheit</i>	80
6. Diskussion und Schlussfolgerungen	83
Bibliografie	89
Anhang	96
<i>Interviewleitfaden</i>	96
<i>Abstract Deutsch</i>	100
<i>Abstract Englisch</i>	102

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Kontinuum von Konferenz- und Kommunaldolmetschen (Pöchhacker 2002: 96).....	17
Abbildung 2: Kompetenzanforderungsmodell (Pöchhacker 2000: 45).....	24
Abbildung 3: Prozessorientiertes Kompetenzmodell (Albl-Mikasa 2012: 63).....	26
Abbildung 4: Kompetenzanforderungen aus der Perspektive der Dialogdolmetschstudierenden	64
Abbildung 5: Übungsaspekte der Dialogdolmetschstudierenden	68

Einleitung

Die Notwendigkeit, Dialogdolmetschen zu erlernen und zu lehren, hat in den letzten Jahrzehnten aufgrund der zunehmenden Mobilität sowie der geografischen Verlagerung großer Sprachgruppen signifikant zugenommen (vgl. Angelelli, 2017: 29). Diese Dynamiken fordern eine anspruchsvolle Ausbildung für Dialogdolmetscher:innen, die sowohl theoretische Kenntnisse als auch praktische Erfahrungen umfasst (siehe beispielsweise Cirillo & Niemants, 2017; Davies González, 2005; D'Hayer, 2013). Ein breites Spektrum an Fähigkeiten ist erforderlich, welches von Sprachtransfer über kontextuelles Verständnis bis hin zu metasprachlichen Kompetenzen reicht (vgl. Ozolins, 2017).

Die Implementierung innovativer Lehrmethoden in der Ausbildung von Dialogdolmetschenden verfolgt das Ziel, ein emanzipatorisches Lernumfeld zu schaffen, das die Studierenden zu selbstbewussten und verantwortungsvollen Translator:innen formt (vgl. Kadrić, 2011: 55). Das ultimative Ziel der translatorischen Ausbildung besteht darin, eine umfassende translatorische Kompetenz zu vermitteln, welche über fachspezifische Fähigkeiten hinausgeht und schwer messbare, abstrakte Kenntnisse umfasst. Diese hochrangigen Lernziele sind allerdings aufgrund ihrer Komplexität und Abstraktheit nicht nur schwer messbar, sondern auch herausfordernd zu lehren (vgl. Kadrić, 2011: 27).

Obwohl zahlreiche Ansätze existieren, um interaktive Lernumgebungen im Unterricht zu integrieren und metasprachliche Fähigkeiten zu fördern, bleibt die Frage bestehen, wie Dialogdolmetschstudierende am Zentrum für Translationswissenschaft der Universität Wien (ZTW) ihre Kompetenzen außerhalb des Curriculums weiterentwickeln. Denn schon in frühen Semestern wurde uns Studierenden nahegelegt, dass der Unterricht lediglich das Grundgerüst unserer Fähigkeiten darstellt und dass wir eigenständig weitere Fertigkeiten erwerben müssen. Diese autonome Entwicklung der beruflichen Identität und Kompetenz im Bereich Dialogdolmetschen, unabhängig von Lehrenden und festen Lehrplänen, ist daher von besonderem Interesse und bildet den Schwerpunkt dieser Masterarbeit. Denn während für das Konferenzdolmetschen umfangreiche Ressourcen und Übungsstrategien zur Verfügung stehen, herrscht in den Dialogdolmetschkursen oft eine spürbare Stille auf die Frage: „Wie übt ihr eigentlich das Dialogdolmetschen?“. Lehrende betonen die Bedeutung von Übungsgruppen, um mit der Unvorhersehbarkeit, Spontanität und Interaktivität dieser Gespräche vertraut zu werden, doch solche Gruppen schienen nicht zu existieren.

Dies motivierte mich, den Übungsgewohnheiten der Dialogdolmetschstudierenden

außerhalb des Curriculums nachzugehen. Die vorliegende Masterarbeit analysiert das „Was“, „Wie“, „Warum“, „Wann“, „Wie oft“, „Mit wem“ und „Womit“ dieser Übungspraktiken und bietet eine deskriptive Darstellung der verschiedenen Methoden und Strategien.

Kapitel 1 definiert relevante Grundbegriffe und beleuchtet die wissenschaftliche Diskussion um die binäre Unterscheidung zwischen Konferenz- und Dialogdolmetschen. Das darauffolgende Kapitel widmet sich den spezifischen Kompetenzanforderungen im Dialogdolmetschen, welche sowohl wissenschaftlich definiert als auch durch berufliche Normen und Richtlinien festgelegt sind, und erörtert die Qualitätsanforderungen, die das ZTW an Dialogdolmetschstudierende stellt. In Kapitel 3 wird der curriculare Kompetenzerwerb betrachtet, wobei innovative Methoden aus der Theaterpädagogik und die Dialogdolmetschkurse des ZTW vorgestellt werden. Kapitel 4 widmet sich dann der zentralen Fragestellung der Masterarbeit: dem außercurricularen Kompetenzerwerb sowie der Methodik der Datenerhebung. Kapitel 5 präsentiert die durch Einzelinterviews gewonnenen Erkenntnisse, welche abschließend in Kapitel 6 diskutiert werden. Dabei wird ausdrücklich betont, dass die Ergebnisse nicht den Anspruch erheben, für die Gesamtheit der Dialogdolmetschstudierenden des ZTW repräsentativ zu sein, sondern vielmehr Einblicke in individuelle Praktiken von einer kleinen Gruppe Dialogdolmetschstudierender mit verschiedenen Sprachkombinationen zu bieten.

Diese Arbeit konzentriert sich zudem ausschließlich auf das Dolmetschen zwischen Lautsprachen und behandelt nicht das Gebärdensprachdolmetschen. Jegliche Erwähnungen von Dolmetschpraktiken in dieser Arbeit beziehen sich daher ausschließlich auf gesprochene Sprache, es sei denn, es wird ausdrücklich anders angegeben. Die Transkripte der Interviews, die im Rahmen dieser Masterarbeit geführt wurden, sind nicht im Anhang beigefügt, können jedoch bei Bedarf auf Anfrage bereitgestellt werden.

1. Begriffliche Grundlagen

Das vorliegende Kapitel bildet einen grundlegenden theoretischen Rahmen dieser Masterarbeit, indem es einen umfassenden und einheitlichen Zugang zu den im Kontext der Arbeit verwendeten translatorischen Begrifflichkeiten bietet. Besondere Aufmerksamkeit gilt dabei den verschiedenen Modi des Dolmetschens sowie den Kategorisierungen der Dolmetschformen. Ein weiterer zentraler Aspekt dieses Kapitels besteht in der eingehenden Betrachtung kritischer Reflexionen aus der wissenschaftlichen Literatur zur Kategorisierung von Dolmetschformen. Es werden verschiedene Standpunkte und Kontroversen bezüglich der Herausforderungen bei der Entwicklung einheitlicher Definitionen und Klassifikationen ausführlich erörtert. Dies ist von entscheidender Bedeutung, da für dieselbe Dolmetschform unterschiedliche Termini verwendet werden können, was potenziell zu Verwirrung führen kann. Um Missverständnisse zu vermeiden, werden die verschiedenen Begriffe genannt und erläutert. Der abschließende Abschnitt dieses Kapitels widmet sich der Kritik bezüglich einer Kategorisierung der Dolmetschformen. Dies ist insbesondere vor dem Hintergrund relevant, dass die Grenzen zwischen den Dolmetschformen verschwimmen können und dies bei der Gestaltung des empirischen Teils dieser Arbeit und der Durchführung von Interviews berücksichtigt werden muss. Ein Bewusstsein für die bestehenden wissenschaftlichen Diskussionen und divergierenden Perspektiven schafft einen bedeutenden Rahmen für die nachfolgenden Analysen und Schlussfolgerungen dieser Masterarbeit.

1.1 Dolmetschmodi

Grundsätzlich lassen sich zwei Dolmetschmodi unterscheiden: der konsekutive Modus, („Konsektivdolmetschen“) und der simultane Modus („Simultandolmetschen“). Beide Modi können sowohl in unilateralen Kommunikationssituationen (Dolmetschen in nur eine Sprachrichtung) als auch in bilateralen Kontexten (Wechsel zwischen Ausgangs- und Zielsprache) angewendet werden. Die Wahl des geeigneten Modus hängt zum einen von der Verfügbarkeit entsprechender technischer Ausrüstung (Simultandolmetschanlage mit Kabinen oder mobilen Geräten) und zum anderen von den Fähigkeiten (Notizentechnik, Erfahrungen mit dem Simultandolmetschen) sowie den Präferenzen der Dolmetscher:innen und der anderen an der Kommunikation beteiligten Personen ab (vgl. Pöllabauer und Stachl-Peier, 2023: 97).

1.1.1 Konsektivdolmetschen

Das Konsektivdolmetschen setzt keine festgelegte Dauer des ursprünglichen Sprachakts voraus, wodurch es als ein Kontinuum betrachtet werden kann, das von der Wiedergabe von Äußerungen so kurz wie einem Wort bis zur Übertragung ganzer Reden oder mehr oder weniger langer Abschnitte reicht, die „in einem Zug“ erfolgen. Abhängig vom individuellen Arbeitsstil der Dolmetscher:innen und den Gedächtnisfähigkeiten sowie einer Reihe von situationsbezogenen Variablen (wie beispielsweise der Präsentation von Folien) beinhaltet das konsequente Dolmetschen längerer Reden in der Regel das Anfertigen von Notizen. Daher wird konsekutives Dolmetschen mit systematischer Notiznahme manchmal als „klassisches“ Konsektivdolmetschen bezeichnet, im Gegensatz zum kurzen Konsektivdolmetschen ohne Notizen, das in der Regel einen bidirektionalen Modus in einer Dialogdolmetsch-Konstellation impliziert (vgl. Pöchhacker, 2022: 19).

1.1.1.1 Unilaterales Konsektivdolmetschen

Beim unilateralen Dolmetschen erfolgt die Dolmetschung in eine Sprachrichtung. Der Text wird meist vor einem größeren Publikum vorgetragen, Dolmetscher:innen hören währenddessen aktiv zu, um den Inhalt zu analysieren und ihn im Anschluss daran korrekt wiederzugeben. Das Anfertigen von Notizen kann einerseits die Textstruktur festhalten und andererseits das Gedächtnis entlasten (vgl. Pöllabauer und Stachl-Peier, 2023: 97f.). Das unilaterale Konsektivdolmetschen erfordert einen erheblichen Zeitaufwand, da der gesamte Ausgangstext und der Zieltext nacheinander vorgetragen werden müssen. Aufgrund dieser zeitlichen Beanspruchung wird diese Technik heutzutage nur noch in spezifischen Kommunikationssituationen angewandt, beispielsweise bei Empfängen, Preisverleihungen, Tischreden und Pressekonferenzen (vgl. Pöllabauer und Stachl-Peier, 2023: 98.).

1.1.1.2 Bilaterales Konsektivdolmetschen

Das Trainingshandbuch für Dolmetscher:innen im Asylverfahren bietet folgende Definition:

Beim bilateralen konsekutiven Dolmetschen werden Gespräche zwischen zwei oder mehr KommunikationspartnerInnen gedolmetscht, wobei Ausgangs- und Zielsprache ständig wechseln. Die DolmetscherInnen beginnen mit ihrer Dolmetschung, wenn die KommunikationspartnerInnen ihren Beitrag unterbrechen oder beendet haben. (Pöllabauer und Stachl-Peier, 2023: 98.).

In der Regel befinden sich die beteiligten Parteien vor Ort. Es gibt jedoch auch die Möglichkeit, dass die Gesprächsparteien und Dolmetscher:innen per Telefon- oder Videoschaltung kommunizieren. Das bilaterale Konsekutivdolmetschen findet bei Gesprächen, Verhandlungen oder Interviews gesellschaftlicher Institutionen, wie beispielsweise während eines Asylverfahrens Anwendung (ebd.).

1.1.1.3 Kurzes und langes Konsekutivdolmetschen

In der Fachliteratur (beispielsweise in Hale, 2007; Jacobsen, 2012) wird oft zwischen der „kurzen Konsekutive“ und der „langen Konsekutive“ unterschieden. Bei der „kurzen Konsekutive“ erfolgt das Dolmetschen von kurzen Textabschnitten, die lediglich einen oder zwei Sätze umfassen. In diesem Fall hören die Dolmetscher:innen aktiv zu und merken sich den Inhalt der Äußerung, ohne dabei Notizen anzufertigen. Im Gegensatz dazu beinhaltet die „lange Konsekutive“ das Dolmetschen von längeren Textpassagen. Ähnlich wie beim unilateralen konsekutiven Dolmetschen ist es auch hier erforderlich, dass die Dolmetscher:innen Notizen machen, um den Inhalt des Ausgangstextes vollständig und korrekt wiedergeben zu können (vgl. Pöllabauer und Stachl-Peier, 2023: 86.).

1.1.2 Simultandolmetschen

Beim Simultandolmetschen erfolgt die Dolmetschung parallel und nahezu synchron zur Produktion des Ausgangstextes. Die Dolmetscher:innen dolmetschen den Ausgangstext mit einer minimalen Verzögerung, während die Redner:innen ihren Text präsentieren (vgl. Pöllabauer und Stachl-Peier, 2023: 98.). In immer mehr Kommunikationssituationen wird heutzutage auf tragbare Dolmetscherausstattung (Kopfhörern, Mikrofonen, Lautstärkereglern) zurückgegriffen, um simultanes Dolmetschen zu ermöglichen. Diese Technik hat sich nicht nur bei Konferenzen und Fachvorträgen etabliert, sondern wird auch vermehrt bei Führungen, internationalen Verhandlungen, Präsentationen sowie Aus- und Weiterbildungsveranstaltungen bevorzugt eingesetzt (ebd.). Simultandolmetschen mit vollständiger technischer Ausstattung ist heutzutage so weit verbreitet, dass der Begriff „Simultandolmetschen“ häufig synonym für Lautsprachdolmetschen unter Verwendung von Simultandolmetschetechnik mit einer schallisolierten Kabine verwendet wird (Pöchhacker, 2022: 20).

1.1.2.1 Flüsterdolmetschen

Wenn sich Dolmetscher:innen jedoch direkt neben einer oder nur wenigen Zuhörer:innen befinden, können sie eine spezielle Form des Simultandolmetschens, bekannt als „Flüsterdolmetschen“ oder „Chuchotage“, anbieten (Pöchhacker, 2022: 19f.). Beim Flüsterdolmetschen erfolgt die Übertragung durch leises Sprechen, während die Dolmetscher:innen neben oder hinter den Personen sitzen, für die gedolmetscht wird. Beim Flüsterdolmetschen wird auf keine technischen Geräte zurückgegriffen, was dazu führen kann, dass die geistige Verarbeitungskapazität der Dolmetscher:innen überstrapaziert wird, mit potenziellen negativen Auswirkungen auf die Dolmetschqualität (vgl. Hebenstreit und Marics, 2023: 86). Dennoch zeigt sich, dass viele Dolmetscher:innen das Flüsterdolmetschen bevorzugen, insbesondere wenn ihre Fähigkeiten in der Notizentechnik begrenzt sind (vgl. Jacobsen, 2012).

1.1.2.2 Vom-Blatt-Dolmetschen

Eine weitere Sonderform des Simultandolmetschens ist das „Vom-Blatt-Dolmetschen“ oder „Vom-Blatt-Übersetzen“ (Pöchhacker, 2022: 20). „Dabei dolmetschen die DolmetscherInnen ein Segment eines geschriebenen Textes, während sie gleichzeitig den nächsten Textabschnitt lesen.“ (Pöllabauer und Stachl-Peier, 2023: 99). Das Dolmetschen vom Blatt wird beispielsweise im Asylverfahren angewendet, wenn das Protokoll für Asylbewerber:innen rückübersetzt wird, was bedeutet, dass es direkt vom Blatt gedolmetscht wird (ebd.). Ebenso kommt diese Dolmetschtechnik im Gerichtswesen zum Einsatz, insbesondere bei Polizei- oder Zeugenberichten (vgl. Jacobsen, 2012: 219).

1.2 Dolmetschformen

„Einteilungen sind zwar notwendig, aber je konkreter sie vorgenommen werden, desto schwieriger ist es, im Rahmen der gewählten Kategorie ein Thema oder einen Bereich in allen seinen Facetten zu erfassen“ (Kadrić, 2011: 36)

In der wissenschaftlichen Literatur wird das Dolmetschfeld oft in zwei grundlegende Kategorien unterteilt. Das ZTW ermöglicht eine Spezialisierung im Bereich des Dolmetschens, wobei eine klare Unterscheidung zwischen Dialogdolmetschen und Konferenzdolmetschen

vorgenommen wird. Angesichts des Fokus dieser Arbeit auf die Übungsgewohnheiten von Dialogdolmetschstudierenden des ZTW ist es daher angebracht, eine genauere Erläuterung der verschiedenen Dolmetschtypen anzubieten.

1.2.1 Dialogdolmetschen

“[...] the most single element of novelty in the field [of interpreting studies] [is] the recognition that interpreting is not only conference interpreting.” (Viezzi & Garzone, 2002: 5)

Setzt man das Dolmetschen in einen binären Kontext, ist im Kontrast zum Konferenzdolmetschen häufig von Dialogdolmetschen mit bilateraler Ausrichtung die Rede (vgl. Pöchhacker, 2022: 16). Charakteristisch ist die Interaktion von Angesicht zu Angesicht, bei welcher Dolmetscher:innen zwischen zwei (einsprachigen) Parteien beziehungsweise Klient:in und Dienstleister:in bidirektional vermitteln (vgl. Niska, 2002: 135; Pöchhacker, 2022: 16). In der Regel findet diese triadische Interaktion in öffentlichen und privaten Institutionen statt und deckt die Bereiche Gesundheit, Recht, Bildung, Arbeitsmarkt und soziale Dienstleistungen ab. In vielen Ländern wird das Gerichtsdolmetschen als eine Unterdisziplin des Dialogdolmetschens betrachtet (vgl. Niska, 2002: 135).

1.2.1.1 Bezeichnung

„It is perhaps characteristic of a profession in the process of establishing itself that the terminology around it is not settled but overlapping and partly competing. Each qualifier is bound to emphasize a certain perspective.“ (Wadensjö, 1999: 50)

„Community interpreting: Perhaps the most controversial of the terms used to differentiate between types of interpreting.“ (Mikkelsen, 1999: 5)

Während das ZTW den Studienschwerpunkt „Dialogdolmetschen“ anbietet, findet man in einschlägiger Literatur weitere Bezeichnungen, welche als Synonym für das Dialogdolmetschen verwendet werden. Einigkeit bezüglich einer Bezeichnung und somit einer allgemeingültigen Definition existiert nicht. Auffällig sind die scheinbar kategorisierenden Attribute vor „Dolmetschen“ oder „Interpreting“, welche jeweils unterschiedliche

Fachbereiche, Themen, Sprachrichtungen oder Einsatzgebiete umfassen und mitunter synonym verwendet werden. Zur Veranschaulichung: Das ZTW definiert den Schwerpunkt Dialogdolmetschen im Curriculum von 2018 wie folgt:

Im Schwerpunkt Dialogdolmetschen erwerben die Studierenden professionelle Kompetenz im Gesprächs- und Verhandlungsdolmetschen in verschiedenen Einsatzbereichen wie Gericht und Behörden (Gerichtsdolmetschen, Polizeidolmetschen, Asyl Dolmetschen) sowie medizinischen und sozialen Einrichtungen. (Curriculum für das Masterstudium Translation, 2018: 2)

Auch Wadensjö (1999) spricht von Dialogdolmetschen und möchte damit den kommunikativen Austausch als Umfeld in den Vordergrund stellen (vgl. Wadensjö, 1999: 50). In weiterer Literatur lässt sich jedoch häufig die Bezeichnung „Community Interpreting“ finden (vgl. beispielsweise Carr et al., 1997; Niska, 2007; Shackman, 1984). Wadensjö (1999) definiert das Community Interpreting als Sprachmittlung bei persönlichen Begegnungen zwischen Expert:innenpersonen und Laien, die zu einem bestimmten Zweck in einer öffentlichen Einrichtung zusammentreffen. Es ist wahrscheinlich die Art des Dolmetschens, die in der ganzen Welt am häufigsten praktiziert wird - einst ausschließlich von Freiwilligen, Ad-hoc-Dolmetscher:innen, Freunden und Verwandten (sogar von Kindern) ausgeführt, hat es sich in den letzten Jahrzehnten zu einem Beruf entwickelt (vgl. Wadensjö, 1999: 49). Tiselius (2021) fasst unter „Community Interpreting“ jedoch alle Arten des Dolmetschens, in denen Mitgliedern einer sprachlichen Minderheitengemeinschaft Sprachdienstleistungen in verschiedenen Kontexten angeboten werden, nicht nur im öffentlichen Dienst (vgl. Tiselius, 2021: 50). Im Vereinigten Königreich werden sowohl der Begriff „Community Interpreting“ als auch der 1994 eingeführte Begriff „Public Service Interpreting“ verwendet, welcher im Rahmen des Diploms im öffentlichen Dienstleistungsdolmetschen (DPSI) vom Chartered Institute of Linguists etabliert wurde (D'Hayer, 2012: 237). Bereits hier zeigt sich eine große terminologische Verwirrung zwischen den verschiedenen Begriffen, die verwendet werden, wenn es um das Dolmetschen für öffentliche Dienste als Beruf geht.

Dem gegenüber steht Gentile (1997), welcher Frustration über die Unschärfe des Begriffs „Community Interpreting“ ausdrückt, da sich jene Bezeichnung nachteilig auf den Berufsstand auswirken werde und das „cinderella image“ aufrechterhalte (Gentile, 1997:117). So werde das Community Interpreting weiterhin als eine minderwertige Form des Dolmetschens betrachtet, die keiner spezifischen Aufmerksamkeit in Bezug auf Status, Ausbildung, Vergütung und Forschung würdig ist. Dies liege im Wesentlichen daran, dass es

keine Umgebung beschreibt, die leicht als Dolmetschbereich erkennbar ist, und auch keine Begriffe verwendet, die frei von Mehrdeutigkeiten sind, denn: „[...] the term community can be applied to a community attending a conference, a community living in one area, a community of people interested in a single issue, or a community of speakers of a certain language.“ (Gentile, 1997: 117f.) Stattdessen schlägt Gentile (1997) die Verwendung des Ausdrucks „Liaison Interpreting“ vor:

Liaison interpreting is the name given to the genre of interpreting where the interpreting is performed in two language directions by the same person. This activity has acquired a number of epithets according to the environment within which it developed and to political considerations in the parts of the world where it is practised. In the United Kingdom [...] this form of interpreting is called „ad hoc“ or „public service“ interpreting, in Scandinavia „contact interpreting“ and in Australia „three-cornered“ or „dialogue“ interpreting; the term „community interpreting“ is also used by a number of authors. The term „liaison interpreting“ was coined to distinguish it from „conference interpreting“ in order to circumscribe the former in an era when conference interpreters were developing a professional ethos, and to classify the sphere of operation of liaison interpreters as being of lesser importance. (Gentile et al., 1996: 17)

Die Autoren, die zitiert werden, verstehen ihre Konzeption des Liaison Interpreting so, dass es im Vergleich zum Konferenzdolmetschen praktisch alle Bereiche abdeckt, in denen eine beidseitige, aufeinander folgende Dolmetschtätigkeit erforderlich ist. Dies umfasst sämtliche Arbeitsbereiche, in denen die Kommunikation hauptsächlich in Form eines Dialogs stattfindet und dementsprechend die Dolmetschleistungen erbracht werden (vgl. Kadrić, 2011: 35). Kalina (2002) erweitert die bisher genannten Termini und führt den Begriff „Non-Conference Interpreting“ (NCI) ein:

What I have called NCI is generally known as “community interpreting”. This term, however, broadly describes only part of what I have [...] defined as the non-conference sector, i.e., those types of interpreting that are not yet fully professionalised and for which clear-cut, specific training programmes are yet to be developed and given full recognition. ‘Community interpreting’ is often used to describe all interpreting which cannot be defined as conference interpreting proper. (Kalina, 2002: 172)

Kalina (2002) verdeutlicht die Vielfalt von NCI durch die Aufzählung verschiedener Bereiche, darunter Militär-, Wirtschafts-, Dialog-, Polizei-, Gerichts-, Gesundheits-, medizinisches sowie kulturelles und ad-hoc-Dolmetschen (vgl. Kalina, 2002: 173). Während hier das Dialogdolmetschen als eine Form des Non-Conference-Interpreting betrachtet wird, das auf einer vergleichbaren Ebene wie beispielsweise das Gerichts-, Behörden- oder medizinische Dolmetschen steht, klassifiziert das ZTW das Gerichts-, Behörden- oder medizinische Dolmetschen als Unterkategorien des Dialogdolmetschens. Einige Autor:innen betrachten

„Community Interpreting“ als einen umfassenden Oberbegriff, der auch das Dolmetschen im juristischen und medizinischen Kontext einschließt (vgl. Mikkelson, 1996), jedoch gibt es auch andere Ansichten, insbesondere von Vertreter:innen des Gerichtsdolmetschens, die „Community Interpreting“ als eine eigenständige Kategorie betrachten (vgl. Mikkelson, 1999: 6). Pöchhacker (2000: 39) führt als deutsche Bezeichnung das „Kommunaldolmetschen“ ein. Obwohl sich „Community Interpreting“ und „Liaison Interpreting“ (z. B. Lang 1978; Gentile, 1997; Hatim & Mason, 1997) gegenüber anderen Bezeichnungen weltweit durchzusetzen scheint (vgl. Mikkelson, 1999: 6; Kadrić, 2011: 34), wird vor dem Hintergrund dieser Arbeit und der Einheitlichkeit fortan die Bezeichnung „Dialogdolmetschen“ verwendet.

1.2.1.2 Modus

Aufgrund der Uneinheitlichkeit der Terminologie und somit Definition ist ein Dissens bezüglich der Dolmetschmodi unvermeidbar. Manche Quellen behaupten, dass das Dialogdolmetschen standardmäßig im konsekutiven Modus ausgeführt wird. In der Praxis wird jedoch häufig auf simultanes Dolmetschen zurückgegriffen, wenn die Dolmetscher:innen dazu in der Lage sind und die Situation dies ermöglicht (vgl. Gentile et al., 1996). So wird, insbesondere im Gericht und in der Psychotherapie, simultanes Dolmetschen, Chuchotage, Raffungen oder eine Mischung mehrerer Techniken verwendet (vgl. Kadrić, 2011: 35). Kalina (2002) beschreibt, dass das Dolmetschen in bilingualen und multilingualen Kontexten meistens simultan (flüsternd) ausgeführt wird, mit einer abnehmenden Tendenz zum konsekutiven Modus, welches sich auf kürzere zweisprachige Kontexte beschränkt. Ausgedehnte formale Konsekutivdolmetschungen (mit einer Dauer von 15 bis 20 Minuten oder mehr) werden immer seltener. Zu den Modi des „Non-Conference Interpreting“ gehören somit Flüstern, kurzes Konsekutivdolmetschen, satzweises Dolmetschen und die Nutzung indirekter Rede in einigen nicht-professionellen Umfeldern (vgl. Kalina, 2002: 174).

1.2.2 Konferenzdolmetschen

Das Konferenzdolmetschen zeichnet sich durch ein spezielles, ritualisiertes Interaktionsformat, einer Konferenz, aus und findet häufig in einem internationalen Umfeld statt, ist jedoch ebenso in nationalen Kontexten und Institutionen verbreitet (Pöchhacker, 2022: 16f.). Der Fokus liegt

auf der multilateralen Ausrichtung der Kommunikation, bei welcher zahlreiche Vertreter:innen unterschiedlicher Institutionen teilnehmen.

1.2.3 Dialogdolmetschen vs. Konferenzdolmetschen?

„In Australia, we do not use the term community interpreting but simply interpreting, just as we do not use the term „salted butter“ because all our butter is salted.“ (Gentile, 1997: 117)

Die binäre Kategorisierung von Dolmetschtypen offenbart sich aufgrund unterschiedlicher Hürden als anspruchsvoll. Einerseits verschwimmen die Grenzen zwischen den verschiedenen Formen, insbesondere im Zusammenhang mit dem Konferenzdolmetschen und seinen vermeintlichen Gegenstücken, wodurch eine klare Abgrenzung erschwert wird (vgl. Mikkelsen, 1999, Gentile et al., 1996, Kalina 2002). Andererseits mangelt es an einer konsistenten Definition oder Benennung des Gegenstücks zum Konferenzdolmetschen (s. Kapitel 1.2.1.1), was zu einer Vielzahl von Bezeichnungen und Synonymen führt. Wie bereits erörtert, definieren Autorinnen und Autoren die Dolmetschtypen in divergierender Weise, mitunter sogar als Unterkategorien voneinander. Während einige Stimmen der Forschung darauf bestehen, eine klare Trennung zwischen Konferenzdolmetschen und anderen Formen vorzunehmen (vgl. Roberts, 1997), betrachten andere diese Abgrenzung als überflüssig und subsumieren sämtliche mündliche zweisprachige Vermittlungen unter dem Oberbegriff „Dolmetschen“ (Gentile, 1997). Die beiden Bezeichnungen Konferenzdolmetschen und Dialogdolmetschen („Community Interpreting“) finden weitläufig Verwendung und bezeichnen umgangssprachlich zwei unterschiedliche Berufsfelder. Allerdings geht Tiselius (2021) davon aus, dass es sich hierbei um verschiedene Tätigkeitsbereiche handelt, welche nicht zwangsläufig zwei unterschiedlichen Berufen zugeordnet werden sollten: „However [...] conference and community interpreting are two different fields of activity that are not necessarily two different professions.“ (Tiselius, 2021: 50). So kann der Einsatzbereich von Dolmetscher:innen täglich variieren - von Konferenzen über Escort-Dolmetschen zu Gerichtsdolmetschen (vgl. Mikkelsen, 1999: 9). Daher impliziert die Bezeichnung „Konferenzdolmetscher:in“ nicht zwangsläufig, dass die Dolmetscher:innen ausschließlich auf Konferenzen agieren. Tiselius (2021) betont, dass die Bezeichnungen oft irreführend sein können, denn:

A conference interpreter masters the techniques used in simultaneous and consecutive modes [...] and so does the court interpreter. The conference interpreter interprets at conferences, lectures, and seminars,

and so does the sign language interpreter [...]. The conference interpreter can interpret in bi-lateral two-party meetings [...] and so can the community interpreter. A conference interpreter is sometimes called a simultaneous interpreter, but a sign language interpreter would never be called a simultaneous interpreter, despite the fact that sign language interpreters work almost exclusively in simultaneous mode. (Tiselius, 2021: 49)

Es zeigt sich offensichtlich, dass sich die zur Unterscheidung von Dolmetschformen dienenden Merkmale überschneiden (vgl. Kalina, 2002: 174). An dieser Stelle kann das Konzept von Pöchhacker (2022) eingeführt werden, welches das Dolmetschen als ein konzeptuelles Spektrum von international bis intrasozial betrachtet (Pöchhacker, 2022: 16f.). Somit entsteht ein Dolmetschkontinuum, welches vom Konferenzdolmetschen im internationalen Umfeld bis zum Dolmetschen zwischen Einzelpersonen und Vertretern von Institutionen der Gastgesellschaft reicht. Obwohl es verlockend - und oft auch effizient - sei, Konferenzdolmetschen und Kommunaldolmetschen nebeneinander zu stellen, sei es wichtig, dass die Unterscheidung davon abhängt, ob der Fokus auf der Ebene soziokultureller Gemeinschaften und ihrer Vertreter:innen liegt oder auf dem Interaktionsformat, wie zum Beispiel multilaterale Konferenzen oder Face-to-Face-Dialoge (Pöchhacker, 2022: 17). Der Bereich des Dolmetschens in einem „internationalen Rahmen“ entspricht weitgehend - aber nicht gänzlich - dem, was üblicherweise als „Konferenzdolmetschen“ bezeichnet wird, während der Bereich auf der rechten Seite (s. Abbildung 1) das Dolmetschen innerhalb einer bestimmten soziokulturellen Gemeinschaft, eines Systems oder einer Institution, offensichtlich am besten durch den Begriff „Kommunaldolmetschen“ erfasst wird. Noch wichtiger ist vielleicht, dass das Modell die Existenz eines Mittelbereichs mit „grauen“ Bereichen, Mischformen und unscharfen Grenzen anerkennt. Es geht also nicht so sehr darum, wo die Grenze zwischen der einen oder anderen Kategorie zu ziehen ist, sondern darum, hervorzuheben, dass das Dolmetschen als soziokommunikative Praxis als einheitliches Konzept gesehen werden kann und sollte (Pöchhacker, 2002: 96).

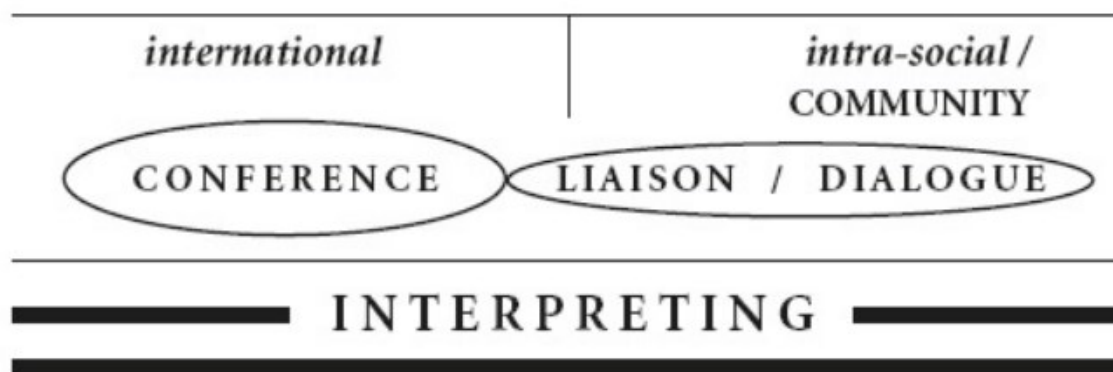


Abbildung 1: Kontinuum von Konferenz- und Kommunal Dolmetschen (Pöchhacker 2002: 96)

Alexieva (1997) verwirft ebenfalls die traditionellen Kategorien des Dolmetschens, da diese auf einzelnen Parametern beruhen und daher zu begrenzend sind. Stattdessen setzt sie sich für einen multiparametrischen Ansatz ein und argumentiert, dass dolmetschvermittelte Veranstaltungen in realen Situationen so komplex sind, dass es unmöglich erscheint, eine klare Abgrenzung vorzunehmen. Sie schlägt vor, dolmetschvermittelte Ereignisse als „Familien“ zu betrachten, wobei zentrale Mitglieder (Prototypen) und periphere Mitglieder (Mischformen) auf der Grundlage ihrer Position auf einer Skala oder einem Kontinuum identifiziert werden sollten (Alexieva, 1997: 156). Als Vorschlag für Parameter, die die Definition des Dolmetschens prägen sollten, werden Übermittlungs- und Produktionsmodus, Teilnehmer:innen an dolmetschvermittelten Interaktionen, das Thema eines dolmetschvermittelten Ereignisses, Texttypen und Textbauplanstrategien, räumliche und zeitliche Einschränkungen und das Ziel einer dolmetschvermittelten Interaktion genannt (Alexieva, 1997: 157ff.). Auf diese Weise können dolmetschvermittelte Ereignisse anhand mehrerer Skalen eingeordnet werden, wie beispielsweise „Distanz“ vs. „Nähe“ (zwischen Sprecher:in, Adressat:in und Dolmetscher:in), „Nicht-Beteiligung“ vs. „Beteiligung“ (der Sprecher:innen als Textentität), „Gleichheit/Solidarität“ vs. „Ungleichheit/Macht“ (bezogen auf Status, Rolle und Geschlecht von Sprecher:in, Adressat:in und manchmal auch Dolmetscher:innen), „formelles Setting“ vs. „informelles Setting“ (bezogen auf die Anzahl der Teilnehmer:innen, Privatsphäre und Entfernung vom Heimatland), „Literalität“ vs. „Oralität“, „Kooperationsbereitschaft/Direktheit“ vs. „Nicht-Kooperationsbereitschaft/Indirektheit“ (relevant für Verhandlungsstrategien) und „geteilte Ziele“ vs. „konfliktive Ziele“ (Alexieva, 1997: 169). Diese Herangehensweise erlaubt eine präzisere Analyse des Dolmetschens in realen Situationen. Als Beispiel wird der Begriff „Mediendolmetschen“ genannt, der wenig darüber

aussagt, wie die Dolmetscher:innen tatsächlich arbeiten. Unter Anwendung von Alexievas Modell wird deutlich, dass Dolmetscher:innen bei einer Pressekonferenz bei den Olympischen Spielen traditionelle Aufgaben erfüllen, die mit Konferenzdolmetschen verbunden sind, während Dolmetscher:innen, die ein Interview mit einem Schauspieler begleiten, dies nicht tun. Ebenso erfüllen Gerichtsdolmetscher:innen, die bei einer Massenverhaftung arbeiten, bei der ein Richter erhöht auf einer Bank sitzt und eine Gruppe von Angeklagten anspricht, eine sehr unterschiedliche Aufgabe als beim Dolmetschen bei einer Anwaltsklientenkonferenz in einer Gefängniszelle oder bei der Befragung von Zeugen während eines Geschworenenprozesses. Parameter wie Distanz/Nähe, formelles/informelles Setting und geteilte/konflikthafte Ziele tragen erheblich dazu bei, die Natur der stattfindenden Kommunikation zu klären (vgl. Mikkelson, 1999: 10f.).

Die vorgestellten Konzepte zur Kategorisierung von Dolmetschtypen bieten lediglich einen Ausschnitt aus einem breiteren Spektrum und beanspruchen keine Vollständigkeit. Zahlreiche weitere Unterteilungen und Erweiterungen der Konzepte sind vorhanden (siehe hierzu beispielsweise Hale, 2007; Mikkelson, 1999; Riccardi, 2000; Tipton & Furmanek, 2016). Somit sollte dieser Abschnitt nicht als abschließend betrachtet werden, sondern vielmehr als Beitrag zur Veranschaulichung der vielschichtigen Diskussionen und Kontroversen innerhalb der Wissenschaft.

2. Kompetenzanforderungen für das Dialogdolmetschen

„Community interpreting requires not only good linguistic knowledge and education, but also a range of socio-cultural and psychological skills.“ (Niska, 2002: 133)

Die Anerkennung einer Tätigkeit als Beruf setzt voraus, dass sie auf einem soliden Fundament von Wissen und Fähigkeiten basiert, deren Beherrschung nur durch eine spezialisierte Ausbildung erlangt werden kann (vgl. Pöchhacker, 2022: 171). Die Fähigkeit von Dolmetscher:innen lässt sich demnach als das Zusammenspiel zwischen den Anforderungen der Tätigkeit und den erworbenen Qualifikationen definieren (vgl. ebd.). Ein gründliches Verständnis dieser Qualifikationen ist sowohl für die allgemeine Professionalisierung als auch für die spezifische Ausbildung von Dolmetscher:innen von entscheidender Bedeutung und bildet den Schlüssel zur Regulierung des Zugangs zum Beruf durch Zertifizierung (vgl. Pöchhacker, 2022: 171). In Bezug auf die Fähigkeiten fällt jedoch auf, dass die Literatur ihren Fokus auf die Kompetenzen von Dialogdolmetscher:innen legt und weniger auf die der Studierenden in diesem Bereich. Tiselius (2021) führt dies darauf zurück, dass es möglicherweise weniger spezialisierte Ausbildungsprogramme für das Dialogdolmetschen gibt (vgl. Tiselius, 2021: 53). Auffällig ist, dass die Kompetenzen und Fähigkeiten in der einschlägigen Literatur signifikante Gemeinsamkeiten bei der Charakterisierung idealer Dolmetscher:innen vorfinden lassen, unabhängig davon, ob sie sich im Bereich Gerichts-, Medizin- oder Konferenzdolmetschen bewegen. Im Folgenden werden die verschiedenen Anforderungsprofile aus den Bereichen Wissenschaft, Arbeitswelt und Ausbildung genauer beschrieben.

2.1 Kompetenzanforderungen in der Dolmetschwissenschaft

„If they [the students] are to become professional text producers, professional communicators, experts at cross-linguistic and cross-cultural communication, then they need to know how language(s) work(s), how communication works, how linguistic and cultural transfer works.“
(Viezzi & Garzone, 2002: 10)

2.1.1 Sprachliche und kommunikative Fähigkeiten

Die breite Palette an sprachlichen Kompetenzen ist für die Dolmetschtätigkeit unumgänglich und wird als Voraussetzung für die Beherrschung von Dolmetschtechniken genannt (vgl. Carr et al., 1997). Hier spielen ein tiefgehendes Verständnis der Grammatik, des Wortschatzes und der Syntax der Arbeits- oder Zielsprachen eine entscheidende Rolle. Zudem umfasst es auch die Beherrschung spezifischer sprachlicher Konventionen für unterschiedliche Fachbereiche sowie ein Bewusstsein für die Variationen im Sprachgebrauch und deren Veränderungen über die Zeit hinweg. Zusätzlich ist es von großer Bedeutung, flexibel mit Redewendungen, Slang und anderen kulturell geprägten Ausdrucksformen umgehen zu können sowie Strategien zur adäquaten Handhabung kulturspezifischer Referenzen zu beherrschen. Kalina (2002) betont hierbei Fähigkeiten im Bereich Sprachregister, Sprachcodes, Regionalismen und Code-Switching (Kalina, 2002: 184). Zusätzlich erfordert die Tätigkeit als Dialogdolmetscher:in Kenntnisse der theoretischen Grundlagen, die der Praxis zugrunde liegen. Dazu gehören Kenntnisse in Bereichen wie Linguistik, Soziolinguistik, Pragmatik, Diskursanalyse und Übersetzungstheorie (vgl. Gentile et al., 1996; Hale, 2007; Mikkelsen, 1999; Tiselius, 2021). Erweitert man den Bereich der sprachlichen Fähigkeiten und knüpft an den Bereich der kommunikativen Fähigkeiten an, spielt die Kompetenz zur klaren und deutlichen Kommunikation in der Öffentlichkeit eine entscheidende Rolle (vgl. Mikkelsen, 1999; Tiselius, 2021). Gentile et al (1996: 47) weisen darauf hin, dass auch Liaison Interpreter, die im Allgemeinen in intimeren Umgebungen dolmetschen, in der Lage sein müssen, Ideen gut auszudrücken: “Effective speaking skills range from quality of voice to choice of idiom, vocabulary, phrasing etc. So both what comes out of the mouth of the interpreter and the way it comes out are important in the overall effectiveness of the interpretation.” (s. 3.1.6).

2.1.2 Analytische & kognitive Fähigkeiten

Analytische Fähigkeiten zur Textanalyse sowie die Fähigkeit, die vollständige Bedeutung und Intention von Texten zu erfassen, sind ebenfalls von entscheidender Bedeutung. In Bezug auf kognitive Fähigkeiten spielen sowohl Kurz- als auch Langzeitgedächtnisfähigkeiten und effektive Informationsbewahrung sowie Erinnerungsvermögen eine große Rolle. Des Weiteren spielen gute Konzentrationsfähigkeit, schnelle Informationsverarbeitung und eine ausgeprägte Zuhörkompetenz eine entscheidende Rolle (vgl. Gentile et al., 1996; Hale, 2007; Mikkelsen, 1999; Tiselius, 2021).

2.1.3 Dolmetschtechniken

Die soeben genannten Fähigkeiten knüpfen nicht ausschließlich aber in nicht irrelevantem Maße an die Dolmetschtechniken an. Darunter wird die Beherrschung von konsekutivem Dolmetschen (kurz und lang), simultanem Dolmetschen und Vom-Blatt-Dolmetschen gefasst. Zudem ist das Beherrschen einer Notizentechnik zur Unterstützung des Gedächtnisses und zur Gewährleistung der Vollständigkeit von Informationen vorteilhaft. Diese Anforderungen werden unter anderem von Tipton & Furmanek (2016), Hale (2007), Kalina (2002) und Gentile et al. (1996) gestellt.

2.1.4 (Inter-) kulturelles Verständnis

(Inter-) kulturelles Verständnis umfasst ein breites Spektrum an Fähigkeiten und Wissen, die Dolmetscher:innen benötigen, um effektiv in verschiedenen kulturellen Kontexten zu arbeiten. Dazu gehört zunächst ein grundlegendes Bewusstsein für verschiedene Formen sozialer Benachteiligung sowie die Fähigkeit, kulturelle Veränderungen in den Herkunftsländern der Nutzer:innen von Dienstleistungen zu verstehen. Darüber hinaus ist es wichtig, sich der Art der Machtasymmetrien bewusst zu sein, die in den relevanten Bereichen wirken, und Sensibilität für die Dynamiken von Interaktion und Kommunikation zwischen Dolmetscher:innen und institutionellen Dienstleister:innen zu entwickeln. Dies erfordert auch die Fähigkeit, verschiedene Arten von sozialen Codes und kulturellen Normen zu erkennen und angemessen darauf zu reagieren, um eine reibungslose Kommunikation zu gewährleisten (vgl. Tipton & Furmanek, 2016). Es herrscht weitgehende Einigkeit darüber, dass sich Dolmetscher:innen, insbesondere im medizinischen und sozialen Bereich, der interkulturellen Unterschiede bewusst sein müssen, weshalb man in Kanada auch von „cultural interpreter“ sprach. Allerdings besteht Uneinigkeit darüber, wie dieses Wissen am besten angewendet werden soll (vgl. Carr et al., 1997). Auch von Gerichtsdolmetscher:innen wird erwartet, dass sie kulturelle Aspekte berücksichtigen. Allerdings sind ihre Möglichkeiten, ihre Klient:innen über diese Unterschiede aufzuklären, oft begrenzter (vgl. González et al., 1991).

2.1.5 Zwischenmenschliche Kompetenz

Zwischenmenschliche Fähigkeiten und Fertigkeiten haben bei Dolmetscher:innen vor allem, aber nicht nur im medizinischen und sozialen Bereich einen hohen Stellenwert (vgl. Roberts, 1997). Ein grundlegendes Verständnis zwischenmenschlicher Kompetenz ermöglicht eine Vertrauensbasis mit Klienten und Klientinnen aufzubauen, was wiederum die Effektivität der Kommunikation verbessert. Dazu gehört auch die Fähigkeit, sich der eigenen Grenzen bewusst zu sein und die eigenen Kompetenzen realistisch einzuschätzen, um Verzerrungen oder Missverständnisse zu vermeiden. Selbstreflexion und die Fähigkeit zur Selbst- und Peer-Bewertung sind ebenfalls wichtige Bestandteile zwischenmenschlicher Kompetenzen, da sie zur kontinuierlichen Verbesserung der eigenen Leistung beitragen (vgl. Tipton & Furmanek, 2016).

2.1.6 Parasprachliche Fähigkeiten

Die parasprachlichen Fähigkeiten bezeichnen Merkmale, die über die Sprache hinausgehen, wie beispielsweise der Einsatz von Blicken (siehe hierzu Braun & Taylor, 2012; Krystallidou, 2014; Mason, 2012) oder der Stimme (vgl. Kadrić, 2014). Kalina (2002: 175) führt als Beispiel das Polizei- und Gerichtsdolmetschen an, wo die getreue Wiedergabe des Wortlauts und sogar die Vermittlung der Sprechgewohnheiten des Originals absolut entscheidend sind. Als Beispiel beschreibt Kalina (2002: 175), dass in einer Einwanderungsanhörung Dolmetscher:innen die kritische Aufgabe haben können, den Wortlaut des Originals in eine Richtung (von Antragsteller:in zu Beamten/ Beamtin) zu übertragen, während es in die andere Richtung eher die beabsichtigte Botschaft ist, die vermittelt werden soll. Zudem können beispielsweise Gerichtsdolmetscher:innen nicht vollständig nicht-semantische Informationen wie Pausen und Heckenausdrücke verwerfen, da sie in dem Zieltext enthalten sein müssen, um eine rechtliche Entsprechung des Ausgangstexts bereitzustellen (vgl. González et al., 1991: 384).

2.1.7 Fachwissen

„Even to translate a simple recipe into German, one that is altogether clear and unambiguous, is almost impossible unless you know how to cook or unless you have cooked from recipes.

The longer I'm in the job the more I feel that you cannot afford not to take an interest in everything.“ (Albl-Mikasa, 2012: 67)

Ein ausgeprägtes Fachverständnis ist für Dolmetscher:innen entscheidend. Nur so sind sie in der Lage, relevante Themen für ihre Aufgaben zu identifizieren, Terminologie und Ausdrucksweisen aus geeigneten Dokumenten zu extrahieren und kulturelles Wissen im Zusammenhang mit dem Herkunftsland der Teilnehmer mit eingeschränkter Sprachkompetenz zu recherchieren (vgl. Tipton & Furmanek, 2016: 8). Oft beklagen Dolmetscher:innen, dass Laien nicht verstehen, dass sie sich im Voraus vorbereiten müssen und ein gewisses Verständnis für die Themen haben sollten, die diskutiert werden, um präzise zu dolmetschen („Du musst es nicht verstehen, übersetze es einfach!“). Umso mehr erkennt die Dolmetschwissenschaft die Notwendigkeit an, technische Terminologie und Fachwissen in relevanten Gebieten zu erwerben – unabhängig vom Einsatzbereich (vgl. Gentile et al., 1996; González et al., 1991; Seleskovitch, 1978).

2.1.8 Berufsverständnis und Ethik

Ein tiefgreifendes Verständnis des Kontexts und Themas, umfassendes Hintergrundwissen über verschiedene Settings und Hauptthemenbereiche sowie das Beherrschen der Diskurspraktiken von Institutionen und ihrer Ziele sind unerlässliche Kompetenzen (vgl. Hale 2007; Kalina 2002; Garzone & Viezzi 2002). Insbesondere unterstreicht Hale (2007) die Bedeutung eines fundierten Verständnisses professioneller Angelegenheiten, einschließlich der klaren Kenntnis der Rolle und ethischen Anforderungen (vgl. Angelelli, 2004; Mason, 2012). Dies umfasst die Einhaltung von Vertraulichkeitsregeln, die Wahrung der Neutralität sowie die Berücksichtigung der kulturellen Sensibilität und Vielfalt (vgl. Tipton & Furmanek, 2016: 8). Darüber hinaus spielen Strategien zur Interaktionskoordination und Übermittlung von Botschaften eine Rolle. Dolmetscherinnen und Dolmetscher müssen in der Lage sein, aktiv am Gespräch teilzunehmen, den Gesprächsfluss zu lenken und bei auftretenden Kommunikationsproblemen angemessen zu reagieren, um eine reibungslose Kommunikation sicherzustellen (vgl. Angelelli, 2004; Bolden, 2000; Hale, 2007; Mason, 2012; Roy, 2000; Tipton & Furmanek, 2016). Obwohl das Rechtsgebiet wahrscheinlich der Bereich ist, in dem der Verhaltenskodex die größte Auswirkung auf die Arbeit des Dolmetschers hat (vgl. (Mikkelsen, 1999; Tiselius, 2021)), sind Ethikfragen für alle Dolmetscher:innen gleichermaßen von großer Bedeutung.

2.2 Modelle

2.2.1 Das Kompetenzanforderungsmodell nach Pöchhacker

Pöchhacker (2000: 45) präsentiert ein „Kompetenzanforderungsmodell für Dolmetschen“, welches mehr als eine einfache Aufzählung einzelner Kompetenzen bietet. Obwohl die Erkenntnisse aus den allgemein bekannten Anforderungen an das Konferenzdolmetschen stammen, lassen sie sich auch auf dialogische Kontexte übertragen (vgl. ebd.).

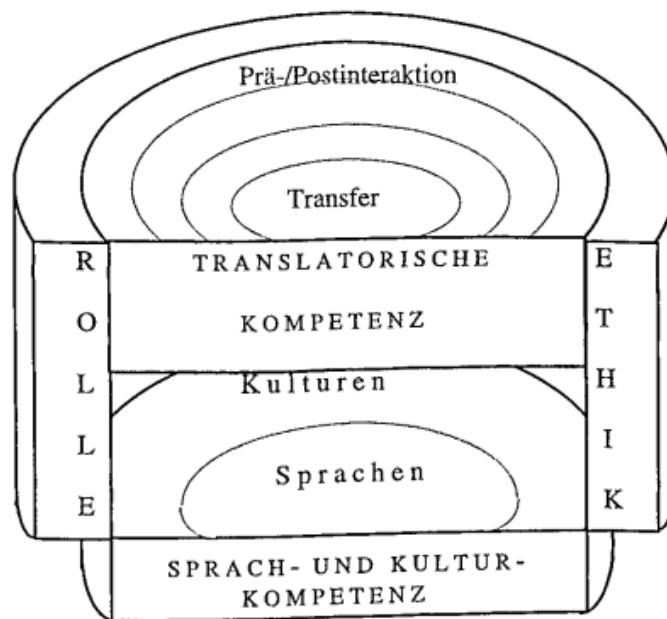


Abbildung 2: Kompetenzanforderungsmodell (Pöchhacker 2000: 45)

Der als Zylinderschnittmodell dargestellte Zusammenhang zwischen grundlegender Sprach- und Kulturkompetenz (Basisteil des Zylinders) und translatorischer Kompetenz, die gleichsam den Überbau bildet, ummantelt von Problembewusstsein und Berufsethik, soll vor allem die graduelle Kompetenzentwicklung von ‚unten‘ nach ‚oben‘ und von der Sprach- zur Kultur bzw. der Transfer- zur Verhaltenskompetenz andeuten. (ebd.).

Pöchhacker (2000: 42ff.) betont den für den Basisteil des Zylinders relevanten allgemeinen Konsens, dass für das Dolmetschen mindestens zwei Sprachen auf fließendem Niveau beherrscht werden müssen. Darüber hinaus unterstreicht er die Bedeutung eines soliden Verständnisses beider Kulturen. Denn nur wer sich in die „Gepflogenheiten, Denkweisen, Kenntnisse [...] und Erwartungen“ (2000: 52) einfühlen kann, ist in der Lage, kompetent zu dolmetschen. Da der Kompetenzerwerb schrittweise von unten nach oben erfolgt, ist es erforderlich, zunächst sprachliche und kulturelle Kenntnisse zu erlangen, bevor die translatorische Kompetenz entwickelt werden kann. Pöchhacker (2000: 45) beschreibt, dass in

seinem Modell jedoch der Aufschluss darüber fehlt, „an welchem Punkt und wie (oder ob) die Beherrschung zweier Sprachen (und Kulturen) in translatorische Kompetenz übergeht.“. Da Dolmetscher:innen als neutrale Vermittler:innen zwischen den Kommunikationsparteien fungieren und sowohl eine beratende als auch eine führende Instanz darstellen sollen (2000: 52f.), wird die Berufsethik als Normen definiert, „die das Verhalten von Dolmetschenden im weiteren Kontext der Erbringung solcher Dienstleistungen regeln.“ (Pöchlhammer, 2000: 58).

2.2.2 Kompetenzmodell nach Albl-Mikasa

Albl-Mikasa (2012) verwendet und modifiziert für ihr Konzept das Dolmetschprozessmodell von Kalina (2006), welches vier Phasen eines Dolmetschauftrags beschreibt: pre-process, peri-process, in-process und post-process (Kalina, 2006: 257). Pre-process umfasst hier sowohl die Fähigkeiten, die vor dem Dolmetschen erworben werden, als auch diejenigen, die während des Dolmetschens angewendet werden, wie beispielsweise sprachliche Kompetenz, interkulturelles Wissen, Verhandlungsfähigkeiten, berufsethische Standards, Vorbereitungsmethoden, Terminologie und Dolmetschtechniken. Peri-process richtet sich nach externen Bedingungen während eines Dolmetscheinsatzes, wie die Arbeitssprachen, Dauer des Einsatzes und die Verfügbarkeit wichtiger Unterlagen sowie Informationen zu den Verfahren. In-process betrifft dolmetsch- und situationsbezogene Faktoren wie das Wissen über die Kommunikationspartner:innen, die Anforderungen und Erwartungen der Gesprächsteilnehmer:innen sowie Feedback. Im abschließenden post-process geht es unter anderem um die Aufarbeitung von Terminologie, die Anpassung an technische Fortschritte sowie Spezialisierung und Weiterbildung. Albl-Mikasa (2012) integriert eine weitere Dimension, *para-process*, da Dolmetscherinnen und Dolmetscher betonen, dass geschäftsrelevante Angelegenheiten einen signifikanten Einfluss auf ihre Arbeit haben:

The longer I'm in the business, the more I feel that interpreting proper in the booth is only 50% of my job, the rest are all those other things you have to manage. For you need to get an assignment in the first place, before you can start thinking about techniques and stuff. And whether an interpreter's performance is deemed good does not only depend on what comes out of the booth, it's how you present yourself, how you deal with the customer, how you handle the job all along. (Albl-Mikasa, 2012: 61)

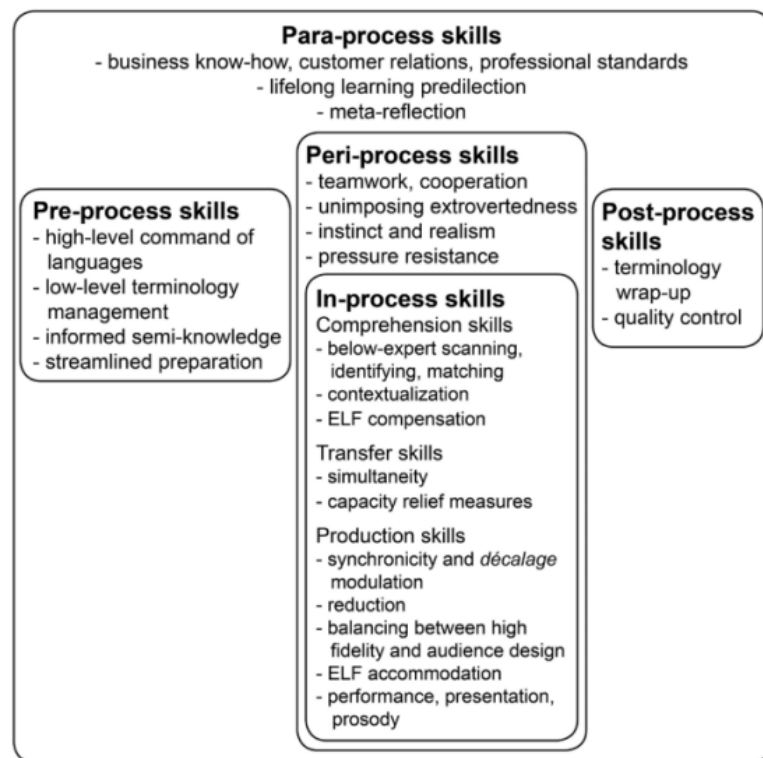


Abbildung 3: Prozessorientiertes Kompetenzmodell (Albl-Mikasa 2012: 63)

Trotz der Ausrichtung des Modells auf das Konferenzdolmetschen und seiner Entwicklung auf der Grundlage von Interviews mit Konferenzdolmetscher:innen kann es, nicht zuletzt aufgrund der im vorherigen Kapitel besprochenen Überschneidungen und Überlappungen zwischen Konferenz- und Dialogdolmetschen, auch auf das Dialogdolmetschen angewendet werden. Dennoch merkt Albl-Mikasa (2012: 63) an: „The following presentation of interpreter subskills concentrates on conference interpreting in simultaneous mode. It also applies to consecutive interpreting, where, however, additional skills regarding memorization and note taking are needed.“ Para-process umfasst sämtliche Aspekte des Kleinunternehmens von Dolmetscher:innen, sowohl exoprozessuale (den Aufbau und die Organisation des eigenen [freiberuflichen] Geschäfts betreffend) als auch endoprozessuale (beginnend mit der ersten Kontaktaufnahme und der Verhandlung der Arbeitsbedingungen; während des Treffens und der Unterstützung von Kund:innen bei der Veranstaltung; bis hin zur Rechnungsstellung, dem Ausdruck von Dankbarkeit und der Bereitstellung von Informationen für eine Folgeaufgabe). Sie fungiert somit als eine Dimension, die parallel zu allen anderen Prozessen verläuft, aber auch darüber hinausgeht und diese ergänzt (Albl-Mikasa, 2012: 61). Besonders für diese Arbeit

hervorzuheben sind zwei der Para-Prozess-Dimension untergeordnete Punkte: lebenslanges Lernen und die Metareflexion.

2.2.2.1 Lebenslanges Lernen

Albl-Mikasa (2012: 87f.) schreibt hierzu, dass in den Interviews allgemeine Einigkeit darüber herrschte, dass lebenslanges Lernen ein wesentlicher Bestandteil des Dolmetschens ist. Obwohl es kaum einen Beruf gibt, in dem kontinuierliche berufliche Weiterentwicklung nicht erforderlich ist, gilt die Notwendigkeit insbesondere für das Dolmetschen. Es sei beispielsweise keinesfalls selten, dass man bei Konferenzen mit Bonmots, Analogien oder Anspielungen auf die Simpsons, Harry Potter oder Monica Lewinsky konfrontiert wird. Für einige Dolmetscher:innen sei lebenslanges Lernen ein Teil ihres Berufs, den sie besonders genießen, für andere ist es jedoch eine absolut grundlegende Voraussetzung. Für Letztere ist es eine Art grundsätzliche Haltung, die ein:e Dolmetscher:in einnehmen muss, eine Art disziplinierte Haltung, die man zeigen muss. Dazu gehört eine gewisse Bereitschaft, Aufträge in sehr komplizierten Bereichen anzunehmen, die viel aufwändige Vorbereitung erfordern, und sie auch dann anzunehmen, wenn die Chance besteht, dass das Thema nicht wiederkehrt. Ein:e echte:r Dolmetscher:in wird normalerweise selbst von den trockensten Themen fasziniert sein. Aber mindestens muss es eine allgemeine Bereitschaft geben, sich in jedes Thema (inhaltlich und terminologisch) einzuarbeiten und zumindest ein Mindestinteresse daran zu haben. Eine weitere Haltung ist eine gewisse Grundbescheidenheit; die Akzeptanz, dass man immer weniger weiß als Expert:innen und sich dieser Expertise höchstens annähern kann. Besonders hervorzuheben ist, dass alle Interviewpartner:innen davon berichteten, ständig auf sprachliche Angelegenheiten fokussiert zu sein und nie wirklich vom Arbeitsmodus abzuschalten. Die Berichte reichten von einem unersättlichen Appetit auf alle sprachlichen Phänomene und einer unstillbaren Neugier und Offenheit bis hin zur Resignation darüber, dass man einfach Sprachen liebt und lieber eine weitere Sprache lernt als einem anderen Hobby nachzugehen, von einem ungewöhnlich starken Bewusstsein für alle sprachbezogenen Aspekte in jeder Situation und einer kontinuierlichen Beschäftigung mit Sprache auch in der Freizeit bis hin zu einem spielerischen Umgang mit Sprache und einem ständigen Bewusstsein für das Weltgeschehen, oder einer Toleranz im Sinne dessen, dass nichts jemals als nicht lohnenswert betrachtet wird. Weiterhin schreibt Albl-Mikasa (2012: 88), dass viele Dolmetscher:innen niemals abschalten werden, sondern versuchen, sprachbezogene Fragen sogar bei einem nicht-arbeitsbezogenen Abendessen zu klären; Partygäste mit ihren Fragen zu deren beruflichem Hintergrund und

Themengebieten überraschen; sich eingehend mit grammatikalischen Strukturen befassen, selbst wenn diese nicht unmittelbar für ihre Arbeit relevant sind, oder über Neologismen nachdenken; kaum einen Film ohne Überprüfung der Untertitel und Vergleich der Versionen sehen; nicht selten mit einem Notizbuch in der Hand fernsehen, um gelungene Lösungen festzuhalten; sich wie ein Schwamm fühlen und kulturelle und sprachliche Phänomene aufnehmen, wenn sie auch in nicht-arbeitsbezogene Länder reisen; alles lesen, was ihnen unterkommt und terminologische und Ausspracheprobleme sofort überprüfen (ebd.).

2.2.2.2 Metareflexion

Zur Metareflexion schreibt Albl-Mikasa (2012: 88), dass Dolmetscher:innen immer mindestens ein Ohr für die Sprache haben und dadurch ein großes Maß an Meta-Bewusstsein in Bezug auf sprachbezogene Angelegenheiten entsteht. Sie nehmen sprachliche, übersetzungsbezogene, kulturelle oder andere Informationen auf, wenn sie darauf stoßen, und überlegen, wann und wie sie dem Trend folgen sollen, Anglizismen zu verwenden und wann nicht. Die Anpassungsfähigkeit - welche ein gemeinsames Merkmal aller Kommunikation ist – geschieht somit bei Dolmetscher:innen auf eine viel bewusster Weise. Albl-Mikasa (2012: 89) führt weiter aus, dass Dolmetscher:innen sich aktiv darüber Gedanken machen, wie sie ihre individuellen Leistungsziele definieren und ihren Beitrag zu einem kommunikativen Ereignis optimal gestalten können. Ziel ist es, dass Organisatoren und Organisatorinnen den Nutzen erkennen, den Dolmetscher:innendienste bieten können, und ihnen die Gewissheit geben, dass alles reibungslos läuft. Zudem ist die Intention, jeden Auftrag mit dem klaren Willen zur Kommunikation anzugehen und es nicht als unangenehme Pflicht zu betrachten oder es nicht als Routineangelegenheit anzugehen, sondern ihr Bestes bei jeder Gelegenheit zu geben. Die Fähigkeit, Ziele festzulegen und sie mit dem, was man tut, in Einklang zu bringen, ist entscheidend für eine erfolgreiche Leistung gemäß der Theorie des Constructive Alignments (Biggs & Tang, 2011).

2.3 Richtlinien und Normen

Aufbauend auf den Erkenntnissen diverser Dolmetschwissenschaftler:innen wurde im Laufe der Zeit, vor allem basierend auf Erkenntnissen aus dem Konferenzdolmetschen sowie den Richtlinien der Berufsverbände, untersucht, welche Kompetenzen erforderlich sind und wie diese definiert werden können. Beispiele hierfür sind die ISO-Richtlinien oder die ÖNORM,

die unter Einbeziehung von Berufspraktiker:innen sowie Vertreter:innen der Berufsverbände erstellt wurde. Wenig verwunderlich sollte es daher erscheinen, dass die hier aufgeführten Kompetenzen eine komprimierte Zusammenfassung der eingangs erläuterten Anforderungen sind.

2.3.1 ÖNORM D 1202

Die ÖNORM D 1202 definiert die Anforderungen für Dolmetschdienstleistungen sowohl hinsichtlich ihrer Durchführung als auch ihrer Bereitstellung. Diese Norm ist auch für den Einsatz im gerichtlichen Bereich relevant, unter Berücksichtigung der einschlägigen Bestimmungen des Bundesgesetzes über allgemein beeidigte und gerichtlich zertifizierten Sachverständigen und Dolmetscher-SDG. Abschnitt 6.1 (2002-02-01: 5f.) dieser Norm führt die folgenden Kompetenzen auf:

Sprach- und Textkompetenz in Ausgangs und Zielsprache(n): [...] Rezeption, Analyse, Wiedergabe;

Kulturkompetenz: Wertesysteme, Verhaltens- und Handlungsmuster, Institutionen, Realien;

Dolmetschkompetenz: Die Dolmetschkompetenz ist die Fähigkeit, die Dolmetschmodi professionell unter Einsatz adäquater Arbeitstechniken (z.B. Notizentechnik, Sprechtechnik) zu realisieren. Die Dolmetschkompetenz schließt auch die Fähigkeit ein, unter besonderer Beachtung der situativen Gegebenheiten Probleme des Textverstehens und der Textproduktion richtig einzuschätzen sowie den Zieltext im Einklang mit dem jeweiligen Dolmetschauftrag zu gestalten und zu verantworten;

Psychosoziale Kompetenz: Belastbarkeit, Anpassungsfähigkeit an den Einsatzbereich, Teamfähigkeit etc.;

Sach- und Recherchekompetenz: Informationsbeschaffung und -verarbeitung zwecks Einarbeitung in Sachgebiete, Recherchiertechniken, Informationsmanagement (Terminologie- und Wissensdatenbanken, optische Textaufbereitung), berufskundliches Wissen

2.3.2 ISO 13611:2014

Etwas detaillierter und ausführlicher sind die ISO-Richtlinien mit Anspruch auf internationalem Standard, welche ebenfalls die erforderlichen Kompetenzen für Community Dolmetscher:innen definieren und sie in verschiedene Unterkategorien gliedern. Diese umfassen Dolmetschkompetenz, Sprachkompetenz, technische Fähigkeiten, Recherchekompetenz und zwischenmenschliche Fähigkeiten.

Dolmetschkompetenz

Hierzu gehört die Fähigkeit, eine Nachricht aus der Ausgangssprache in die Zielsprache zu übertragen und dabei einen angemessenen Modus zu verwenden. Beim korrekten Dolmetschen ist es wesentlich, die Ausgangsnachricht zu verstehen und nachzuvollziehen, um sie ohne Bedeutungsverlust in die Zielsprache zu übertragen und dabei dieselbe kommunikative Funktion wie das Original beizubehalten. Ein Bewusstsein für die eigene Rolle als Community-Dolmetscher:in sowie ein angemessenes Rollenverständnis sind ebenfalls erforderlich. Darüber hinaus müssen Dolmetscher:innen ihre Rolle gegebenenfalls einschränken können, um die direkte Kommunikation zwischen den beiden Parteien zu unterstützen. Die genannten Anforderungen umfassen verschiedene Dolmetschmodi wie den konsekutiven und simultanen Modus sowie das Vom-Blatt-Dolmetschen in beiden Sprachen. Zudem sind Notizentechniken, die Überwachung der eigenen Leistung, aktives Zuhören, effektive Übermittlungsfähigkeiten, starke Gedächtnisfähigkeiten, das Identifizieren und Übertragen angemessener Sprachregister, das Antizipieren von Interventionszeitpunkten während der Interaktion, die Entwicklung effektiver Problemlösungsstrategien und die Praxis effektiver Interventionsfähigkeiten, einschließlich Transparenz, erforderlich. Darüber hinaus müssen Dolmetscher:innen die professionellen Grenzen aller Teilnehmer:innen an den gedolmetschten kommunikativen Ereignissen respektieren und verwalten sowie ihre Leistung durch Selbsttraining, Teilnahme an weiteren Schulungskursen und lebenslanges Lernen verbessern. Sie müssen auch geltende Standards der Praxis und Verhaltenskodizes in ihrer Arbeit beobachten, die Autonomie der Kunden unterstützen und gegebenenfalls Chuchotage verwenden (ISO 2014: 7).

Sprache

Community Interpreter sollen ihre sprachlichen Fähigkeiten gemäß anerkannten Standards der Sprachkompetenz zeigen. Dies bedeutet, dass sie in der Lage sein sollten, fachliche und nicht-fachliche Sprache für eine Vielzahl von Sprechern und Zuhörern zu verstehen und zu produzieren, die sich in Alter, Geschlecht, Rasse, Ethnizität und sozioökonomischem Status unterscheiden. Die Dolmetscher:innen sollten ein tiefgehendes Wissen und Verständnis für die sprachlichen Varianten ihrer Arbeitssprachen (z. B. Dialekte, regionale Varianten, idiomatische Ausdrücke) und die erforderliche Bandbreite an Sprachregistern zeigen. Darüber hinaus sollten sie Kenntnisse in Fachgebieten und relevanten Terminologien in beiden

Sprachen haben und in den Fachgebieten, in denen sie arbeiten, dieselben Sprech- / Zeichensprachweisen zeigen (ISO 2014: 8).

Technik

Community-Dolmetscher:innen sollten die Fähigkeit zeigen, technische Ausrüstung zu nutzen (wie Tele- und Videokonferenztechnologie), die für das Dolmetschen vor Ort oder remote erforderlich sein kann, einschließlich Mikrofonetikette (ebd.).

Recherche

Community Interpreter sollten die Fähigkeit zeigen, zusätzliche sprachliche, terminologische und spezialisierte Kenntnisse effektiv zu erwerben, die für das Dolmetschen in spezialisierten Fällen erforderlich sind. Recherchefähigkeiten umfassen auch Expertise und Erfahrung im Umgang mit Recherchertools (z. B. Software) sowie die Fähigkeit, geeignete Strategien für die effiziente Nutzung verfügbarer Informationsquellen zu entwickeln, beispielsweise Terminologiedatenbanken, Paralleltexte (ebd.).

Zwischenmenschliche Fähigkeiten

Community Interpreter sollten höflich, respektvoll und taktvoll sein; die Fähigkeit besitzen, gut mit Menschen in Beziehung zu treten; starke Kommunikationsfähigkeiten zeigen; interkulturelle Kompetenz demonstrieren; effektive Eingriffsfähigkeiten bei Bedarf nutzen; den Kommunikationsfluss koordinieren und aufrechterhalten können; Selbstkontrolle und unparteiisches Verhalten in allen Situationen zeigen (ebd.).

2.4 Bewertungskriterien des Zentrum für Translationswissenschaft

Das ZTW strukturiert die Bewertungskriterien für das Dialogdolmetschen in drei Hauptblöcke: Inhalt, Zielsprache sowie Dolmetschfertigkeiten & Präsentation. Der inhaltliche Block nimmt dabei die höchste Gewichtung (50%) ein und legt den Fokus auf inhaltliche Korrektheit, Genauigkeit, Vollständigkeit, Nachvollziehbarkeit & Kohärenz, Angemessenheit für das Zielpublikum und die Verwendung von Fachterminologie. Der Block Zielsprache trägt ein Viertel zur Gesamtbewertung bei und konzentriert sich auf Syntax, Grammatik, Struktur von vollständigen Sätzen; Idiomatik, Lexik und Terminologie; Sprachregister; Aussprache sowie

die Vermeidung von Interferenzen. Der dritte Block, Dolmetschfertigkeiten & Präsentation, macht ebenfalls 25 Prozent der Gesamtbewertung aus und umfasst verschiedene Aspekte: Flüssigkeit im Dolmetschen; Prosodie; Auftreten, Körpersprache, Raum- und Blickverhalten; Problemlösungskompetenz, Anwendung von Dolmetschstrategien; Monitoring und Korrektur von Fehlern, Dauer; Gesprächsführung, Konfliktlösung, Argumentation sowie Gesprächskoordination, Begrüßung, Ausrichtung auf verständigungsorientiertes und transkulturelles Handeln (Zentrum für Translationswissenschaft, 2018: 1f.).

Die Kompetenzen, welche in den Lehrplänen gefordert werden, sind nicht immer vollständig im Translationsunterrichts integriert. Gleichzeitig wird die Lehr- und Lernbarkeit emotionaler Kompetenzen in den Studienplänen nicht explizit erwähnt. Der Erwerb dieser Kompetenzen erfolgt - wenn überhaupt - eher ergänzend und parallel (Kadrić, 2011: 25). Das nachfolgende Kapitel wird sich daher dem idealen curricularen Kompetenzerwerb widmen, insbesondere im Hinblick auf emotionale und nonverbale Kompetenzen.

3. Diesseits des Unterrichts - der curriculare Kompetenzerwerb

3.1 Perspektivenwechsel der Didaktik: Vom Instrukionalismus zu interaktiven Lernumgebungen

“The central issue in learning is becoming a practitioner,
not learning about practice.”
(Brown et al. 1998: 230)

Die traditionelle Unterrichtsform, der Instrukionalismus, basierte auf der Annahme, dass das Wissen aus Fakten und Verfahren besteht, die den Schüler:innen von Lehrer:innen vermittelt werden sollten (Papert, 1994). Dieser Ansatz war für die Industriegesellschaft des frühen 20. Jahrhunderts geeignet, erfüllt jedoch nicht mehr die Anforderungen der heutigen Wissensgesellschaft (Sawyer, 2014: 2). Im Zeitalter des Wissens sind tieferes konzeptionelles Verständnis, kritisches Denken und die Fähigkeit zur kreativen Anwendung von Wissen entscheidend. Der Instrukionalismus ist in der modernen Innovationswirtschaft überholt und unzureichend für die Ausbildung von Fachkräften. Stattdessen ist es wichtig, den Schüler:innen Lernumgebungen zu bieten, in denen sie reale Situationen erkunden und sich aktiv am authentischen Lernen beteiligen können (Sawyer, 2014: 2). In den 1960er Jahren begann die Soziologie, Psychologie und Anthropologie mit der Untersuchung dessen, wie die Wissenschaft ihre Arbeit verrichtet. Dabei stellten sie fest, dass wissenschaftliches Wissen nicht einfach nur aus einer Sammlung von Aussagen und logischen Abfolgen besteht, sondern dass die Praxis der Wissenschaft Experimente, Versuch und Irrtum, Hypothesentests, Debatten und Argumentationen umfasst. Zudem ist die Wissenschaft keine Einzelleistung, sondern beinhaltet häufige Begegnungen und den Austausch mit Kolleg:innen in der wissenschaftlichen Gemeinschaft (Sawyer, 2014: 7). Die jüngeren didaktischen Ansätze, die gegen Ende des 20. Jahrhunderts aufkamen, behaupteten, dass Menschen neues Wissen und Verständnis auf der Grundlage dessen aufbauen, was sie bereits wissen, und dass daher Expertenwissen organisiert und vernetzt ist und eher das Verständnis und den Transfer fördert als das Auswendiglernen (Bransford, Brown, et al., 2000: 199).

Im Bereich der Translation waren die Kurse laut Davies González (2005, S. 70) traditionellerweise oft lehrer:innenzentriert, auf den Text fokussiert und schriftlich orientiert. Es gab nur wenige Verbindungen zwischen den verschiedenen Unterrichtseinheiten, und das Ziel bestand darin, eine ideale Übersetzung zu erstellen, die von der Lehrkraft bewertet wurde.

Wie Kiraly (1995: 11) feststellt, wurde nur wenig oder gar keine Beachtung Themen wie Lernumgebung, Rollen von Lehrenden und Studierenden, Umfang und Angemessenheit von Lehrmethoden, Koordination, zielorientierte Lehrpläne oder die Bewertung von Lehrplänen geschenkt. Pädagogische Leitlinien und motivierende Aspekte schienen zu fehlen. Im interaktiven Kontext hingegen nehmen Lehrer:innen die Rolle als Leiter:innen, Berater:innen und Evaluator:innen ein, anstatt alleinige Problemlöser:innen zu sein oder - um es in Kiralys (1995: 99) Worten auszudrücken – „Hüter der Übersetzungswahrheit - Bewahrer der richtigen Übersetzung“. Darüber hinaus werden in den studierendenzentrierten Klassen Interaktion und die Förderung der Lernautonomie bevorzugt (Davies González, 2005: 70). Aus passiven Studierenden werden aktive Teilnehmer:innen des Unterrichts, in welchem Partner:innen- und Gruppenarbeit durchgeführt werden. Unterschiedliche Gruppenaktivitäten im interaktiven Unterricht tragen zu einer positiven und kooperativen Lernatmosphäre bei, in welcher erfahrungsorientiertes Lernen stattfindet. Dies soll allerdings nicht bedeuten, dass individuelle Arbeit und Reflexion vernachlässigt werden. Diskussionen über die Ausgangs- und Zielsprache, kulturelle Komponenten in einem Text sowie Aufgaben zur Problemlösung bilden die Grundlage für die Aktivitäten (Davies González, 2005: 70).

Palmer (2010) hingegen warnt vor einem problematischen Pendelschwingen von lehrer:innenzentrierten Bildungsansätzen zu schüler:innenzentrierten Ansätzen (Palmer, 2010: 122). Stattdessen empfiehlt er einen fachzentrierten Ansatz. Für die Dolmetschausbildung würde dies bedeuten, dass die Studierenden ein Gefühl von Kompetenz aufbauen und zeigen, wie Konzepte, Prinzipien und Fähigkeiten direkt auf verschiedene, für die Dolmetscharbeit relevante Themen anwendbar und verallgemeinerbar sind (McKeachie und Hofer, 2002: 246). Lernen wird als ein Prozess definiert, der unabhängige, reflektierende und dialogische Arbeit beinhaltet und gleichzeitig die langfristige Entwicklung von Denkfähigkeiten fördert. Dazu gehören Strategien, die die Lernenden auf ihre beruflichen und meta-beruflichen Fähigkeiten aufmerksam machen und zur Reflexion anregen. In einem solchen Prozess stehen Lehrende und Studierende auf gleicher Ebene (Kadrić, 2017: 275). Diese Theorie findet ihren Ausdruck in der kritisch-konstruktivistischen Pädagogik, einer der prominentesten theoretischen Positionen im deutschsprachigen Bildungsbereich, die sich in den letzten Jahrzehnten entwickelt hat (ebd.). Dieser Ansatz verfolgt das Ziel der Emanzipation von Studierenden und fördert ihre Selbstbestimmung, Partizipation und Solidarität (ebd.).

Die einschlägige Literatur ist sich einig, dass effektive Wissensgenerierung eine Umgebung benötigt, welche situativ, praxisorientiert und kollaborativ ist, denn “One of the central underlying themes of the learning sciences is that students learn deeper knowledge when

they engage in activities that are similar to the everyday activities of professionals who work in a discipline [...]” (Sawyer, 2022: 4). Diese Aspekte kommen jedoch im herkömmlichen Frontalunterricht mit Vorlesungen und „Schritt-für-Schritt-Anleitungen” oft zu kurz (Sawyer, 2014: 7). Angelelli (2004) betont, dass die Studierenden ein Bewusstsein für die Natur situierten Praktizierens entwickeln und die Fähigkeit erlangen sollten, die Art der Interaktionen, an denen sie teilnehmen werden, in den entsprechenden Kontext zu setzen (Angelelli, 2004: 95). Gemäß Lave und Wenger (1991) gibt es keine Aktivität, die nicht situativ ist und in einem bestimmten Kontext stattfindet. Sie legen den Schwerpunkt auf ein umfassendes Verständnis, welches die ganze Person einbezieht, anstatt sich nur auf das passive Aufnehmen von Faktenwissen zu konzentrieren. Es geht darum, aktiv in und mit der Welt zu handeln und zu erkennen, dass es ein Wechselspiel gibt zwischen Akteur:innen, Aktivität und Welt, welches sich gemeinsam formt (Lave & Wenger, 1991: 133). Situiertes Lernen, also „active learning that takes place via one’s participation in an authentic task or setting“ (Dennen & Burner, 2007: 427) wird erreicht, indem die Lernumgebung den Transfer zwischen Lernsituation und Alltag unterstützt.

3.2 Ein Kreislauf von Forschung, Bildung und Praxis

“[...] interpreting practice can motivate research, [...] research can inform practice, and [...] practice and research can be fruitfully connected through teaching [...]”
(Cirillo & Niemants, 2017: 10f.)

Aktuelle Bildungssysteme, insbesondere Universitäten, werden dafür kritisiert, dass sie das Theoretische von der Praxis trennen und die Studierenden nicht ausreichend auf die Berufspraxis vorbereiten (Enkenberg, 2001). Mit anderen Worten, diese Systeme werden kritisiert, wenn ihnen die Situiertheit fehlt und sie die Lernenden nicht in authentische Aufträge mit kulturellen Aspekten und realitätsnahen Leistungsbedingungen einbinden (Dennen & Burner, 2007: 272). Die Lücke zwischen Theorie und Praxis wird von einigen Expert:innen betont (siehe beispielsweise Bahadır, 2010). Hale (2007) schließt sich dem Gedanken an und schreibt:

[...] there needs to be cross-fertilisation between research, training and practice: where the research informs the training and the practice, the training improves the practice and generates research questions, and the practice improves the training and generates research questions. There is very little value in teaching interpreting theory and practice to students as two distinct and unrelated subjects. The practical subjects need to draw on the theory and on research results to achieve an effective approach to interpreter learning. (Hale, 2007: 184)

Die Forderung nach einer stärkeren Berücksichtigung der Forschung in der Translationsausbildung wird von verschiedenen Expert:innen betont. Davies González (2005) weist darauf hin, dass die Dynamik des Übersetzungsunterrichts und pädagogische Studien in der Literatur oft nur oberflächlich oder gar nicht berücksichtigt werden (Davies González, 2005: 70). Es erscheint jedoch logisch, dass Lehrkräfte der Translation sowohl in einer pädagogischen als auch in einer übersetzerischen Umgebung tätig sind. Daher sollten beide Disziplinen und die in ihnen durchgeführte Forschung den Rahmen der Translationsausbildung bilden. Tiefere pädagogische Forschung wird jedoch nicht nur für den Übersetzungsunterricht, sondern auch im Bereich der Dolmetschdidaktik, sowohl für Lautsprachen als auch für Gebärdensprache gefordert (siehe beispielsweise Hale 2007, Turner & Merrison 2016 oder D'Hayer 2012). Es wird hervorgehoben, dass die Forschung ein tiefgreifendes Verständnis für sprachliche und kulturelle Aspekte vermittelt, von denen Lehrende profitieren können, um ihren Unterricht zu bereichern und zu verbessern. Dies ermöglicht eine fundierte Auseinandersetzung mit der Thematik und eine Anwendung neuer Erkenntnisse in der Praxis (Major et al., 2012: 36). Turner & Merrison (2016) identifizieren hauptsächlich zwei Gründe für die Schwierigkeiten in der Dialogdolmetschforschung. Erstens ist das Dolmetschen von Natur aus

flüchtig: Im Gegensatz zur Übersetzung werden Dolmetschungen in der Regel direkt nach ihrer Artikulation Geschichte und hinterlassen kaum oder keine Spuren, die der Analyse dienen könnten. Zweitens sind keine zwei mündlichen Interaktionen gleich, da verschiedene Faktoren, wie die beteiligten Personen, die Situation und der Anlass in den Kontext einbezogen werden müssen. Sie stellen fest: “As a result, while the IS literature encompasses a wide range of study-types, analyses focusing on the nature of authentic ‘on-task’ data remain a challenge.” (Turner & Merrison, 2016: 138). Hale (2007) betont, dass die Forschungslücke in der Dolmetschpädagogik auch die Unterrichtsplanung herausfordert. Zeitliche Beschränkungen und begrenzte Ressourcen erzwingen Kompromisse bei der Gestaltung der Lehrpläne, da es unmöglich ist, alle erforderlichen Bereiche in einem Kurs abzudecken. Die Priorisierung der Inhalte gestaltet sich schwierig, da es keine Forschungsergebnisse gibt, die bei der Entscheidungsfindung helfen könnten (Hale, 2007: 169). Dies unterstreicht die Notwendigkeit weiterer Forschung und Integration von Praxiserfahrungen, um effektive Lehrpläne zu entwickeln. Stern und Liu (2019) unterstützen diese Feststellung und betonen, dass die akademische Literatur zur Ausbildung von Rechts- und Gerichtsdolmetscher:innen begrenzt ist. Obwohl einige Kurse und Fächer sowie Aspekte der Ausbildung wie Kursformat, Lehrplaninhalte, Lehrmethoden und Bewertung untersucht wurden, fehle immer noch ein umfassendes Bild. Gemäß D’Hayer (2012: 238) existieren allein im Vereinigten Königreich über 30 Kurse im Bereich Public Service Interpreting, die sich in Bezug auf Themen, Dauer und Methodik stark unterscheiden. Die Ausbildung in diesen Kursen konzentriert sich vorrangig auf die Vermittlung von Fähigkeiten und ist bewertungsorientiert mit einem primär summativen Ansatz der Bewertung. Zudem herrscht ein Mangel an Bewusstsein für pädagogische Prinzipien und es existiert keine formale, spezialisierte Qualitätskontrolle beim Unterrichten von Public Service Interpreting (ebd.). Cirillo und Niemants (2017) stimmen mit Major et al. (2012) überein, dass ein wechselseitiger Kreislauf von Forschung, Bildung und Praxis entstehen muss, um die Dolmetschqualität in allen Umfeldern entscheidend zu verbessern (Major et al., 2012: 36). Die Relevanz der Erkenntnisse ist sowohl für Lehrkräfte als auch für Studierende von großer Bedeutung. Cirillo und Niemants (2017) betonen jedoch, dass der Übergang von Forschungsergebnissen zu Unterrichtsaktivitäten keineswegs einfach ist (Cirillo & Niemants, 2017: 10).

3.3 Der ganzheitliche Dialogdolmetschunterricht

”There may be a linguistic component in the role that interpreters play, but that role is inherently a social one. The ethical principles we present to interpreters must reflect this reality.” (Clifford, 2004: 111)

Beim Dialogdolmetschen treten neben den „üblichen“ Kompetenzanforderungen noch zusätzliche Herausforderungen auf, da man sich mit den zwischenmenschlichen Dynamiken und oft deutlich unterschiedlichen institutionellen Status, Diskursstilen und kommunikativen Absichten der Teilnehmer:innen auseinandersetzen muss (Ozolins, 2017: 45). Die wichtigste Aufgabe beim Dolmetschen besteht darin, die Bedeutung zwischen zwei Parteien zu übertragen, die möglicherweise unterschiedliche Einstellungen und Erwartungen haben (ebd.). Traditionell liegt der Fokus im Dolmetschunterricht vor allem auf den klassischen Dolmetschmodi wie Simultandolmetschen und Konsektivdolmetschen sowie deren verschiedenen Techniken wie Notizentechnik, Flüsterdolmetschen und Vom-Blatt-Dolmetschen. Die Ausbildung im Dialogdolmetschen zielt hingegen darauf ab, eine Synthese aus Dolmetschkompetenz, zwischenmenschlicher Leistung und Kontextwissen zu erreichen (Ozolins, 2017: 45). Diese Vorbereitung unterscheidet sich somit in ihrem Umfang und ihrer Art von der Ausbildung in anderen Dolmetschbereichen und erfordert den Fokus auf soziale und interaktionale Aspekte sowie auf sprachliche Merkmale von Begegnungen (ebd.). Neben der Vermittlung fachspezifischen Wissens als solides Fundament für die Disziplin liegt besonderer Fokus auf den Entscheidungen, die Dolmetscher:innen in ihrer Arbeit treffen, sowie ihrem Verhalten in Kommunikationssituationen (Kadrić, 2011: 51f.).

3.3.1 Vorbereitung auf unterschiedliche Settings

Angelelli (2017) betont, dass das Dialogdolmetschen in dem Umfeld untersucht und analysiert werden sollte, in welchem es stattfindet (Angelelli, 2017: 34). Eine integrale Ausbildung im Dolmetschen würde diesen Ansatz unterstützen, indem sie den Studierenden ermöglicht, ein Verständnis für die spezifischen Kontexte und Bedingungen zu entwickeln, in denen sie als Dolmetscher:innen agieren werden. Dies beinhaltet die Fähigkeit, die Art der Interaktionen - sei es im sozialen, kulturellen oder beruflichen Rahmen - angemessen zu kontextualisieren und zu berücksichtigen. Die geforderte Leistung in vielen dialogischen Dolmetschsituationen muss oft unter stark variablen Bedingungen von Briefings und Vorbereitung erfolgen. In der Praxis

des kommunalen Dialogdolmetschens sind üblicherweise keine ausführlichen Einführungen vorgesehen, außer der Angabe des Ortes (Ozolins, 2017: 47). Dolmetscher:innen werden oft gebeten, kurzfristig in verschiedenen Umgebungen (Gefängnis, Polizeistation, Arztpraxis, Schule, Sozialdienste) zu dolmetschen, ohne ausreichend Zeit zur Vorbereitung auf die Aufgaben zu haben. Daher ist ein spezifisches Vorwissen von großer Bedeutung (D'Hayer, 2013: 328). Während festangestellte Dolmetscher:innen möglicherweise mehr über den bevorstehenden Auftrag wissen, resultiert dieses Wissen oft aus ihrer Kenntnis ihrer eigenen Institution anstatt aus einer expliziten Vorbereitung auf die spezifische Aufgabe (Ozolins, 2017: 47). Eine solide Ausbildung für angehende Dolmetscher:innen erfordert also umso mehr ein tiefes Verständnis für die vielfältigen Kontexte, mit denen sie in ihrer Tätigkeit konfrontiert werden können, insbesondere für die häufigsten und vorhersehbarsten Situationen (ebd.). Um es mit Dean & Pollards (2012: 78) Worten auszudrücken: "[...] it is not enough for learning experiences to be interesting; they must also be relevant."

3.3.2 Beyond words: Die Bedeutung des Nonverbalen

Das Dialogdolmetschen erfordert in seiner traditionellen Form üblicherweise die physische Anwesenheit der Dolmetscher:innen, was die Interaktionsdynamik sowohl verbal als auch nonverbal beeinflusst (Dean & Pollard, 2012: 78). Der Blick und die Körperausrichtung der Hauptteilnehmer:innen sowie der Dolmetscher:innen interagieren miteinander und ermöglichen eine gemeinsame Konstruktion von Bedeutung. Diese Interaktion beruht auf verbalen und nonverbalen Hinweisen, auf die sich alle Teilnehmer:innen verlassen. Für die Dolmetscher:innen ist es von entscheidender Bedeutung, die nonverbalen Hinweise der Gesprächsteilnehmer:innen, welche auch kulturspezifisch sein können, zu verstehen und gleichzeitig auf ihr eigenes nonverbales Verhalten zu achten, wenn sie ihre Verdolmetschung liefern (Krystallidou, 2017: 259f.). Vermeer (1996) ist ebenfalls der Auffassung, die Translator:innen ganzkörperlich und gesamtsituationell zu verstehen, und spricht in seinem handlungstheoretischen Ansatz von einer holistischen Herangehensweise (Vermeer, 1996: 112). Er ist der Ansicht, dass das translatorische Handeln über das sprachliche Handeln hinausgeht, und befürwortet eine "holistische Betrachtung eines Sichverhaltens" (Vermeer, 1996: 146). „[...] auch mit seiner Stimme, unter Umständen auch der Farbe seiner Krawatte“ (Vermeer, 1985: 476) beschreibt er Dolmetscher:innen, die mit ihrer gesamten Person arbeiten. In der Forschung zur Dolmetschpädagogik wurde das Handeln in Kommunikationssituationen in Bezug auf nonverbales Verhalten oft vernachlässigt. Es gibt nur wenige Veröffentlichungen,

die sich speziell mit diesem Thema befassen, und Erwähnungen dazu sind meist knapp und allgemein gehalten, ohne eine zentrale Rolle in den Bildungsmodellen einzunehmen (Krystallidou, 2017: 260). Diese Forschungslücke könnte möglicherweise auf die eingangs erwähnten Argumente von Turner und Merrison (2016) zurückzuführen sein. In ähnlicher Weise beobachtet Ozolins (2017), dass Dolmetschstudierende den Schwerpunkt oft auf zwei Aspekte in ihrer Ausbildung legen: das Vokabular und die praktische Übung. Lehrkräfte, die diese beiden Aspekte gut vermitteln, erfreuen sich großer Beliebtheit, während es solche, die nur Theorie fördern, möglicherweise schwerer haben (Ozolins, 2017: 46). Allerdings ist es für den erfolgreichen Dialogdolmetschunterricht entscheidend, dass dieser nicht nur auf reinem Vokabellernen und isolierter Praxis basiert, sondern auf einer fundierten Theorie der Situationen und Begegnungen (ebd.). Die Auszubildenden müssen verstehen, wie Menschen in solchen Begegnungen typischerweise handeln, um das Vokabular angemessen anzuwenden und mit den verschiedenen persönlichen Dispositionen und Kommunikationsdynamiken umgehen zu können (ebd.). Zusätzlich ist ein Verständnis für die theoretischen und ethischen Grundlagen der Dolmetschertätigkeit und die Herausforderungen, denen Dolmetscher:innen gegenüberstehen, von großer Bedeutung. Die soziale Seite des Dolmetschens darf nicht vernachlässigt werden. Die Ausbildung im Verhandlungsdolmetschen beispielsweise, welches von Natur aus dialogisch stattfindet, unterscheidet sich daher sowohl in der Art als auch im Umfang von der reinen Simultandolmetsch- oder Konsekutivdolmetschausbildung (ebd.). Mangelnde Forschung könnte erklären, warum Lehrkräfte in der Ausbildung der Studierenden einen starken Schwerpunkt auf die sprachlichen Fähigkeiten der Verdolmetschung legen, was wiederum dazu führen könnte, dass Studierende sich verstärkt auf die Entwicklung ihrer mündlichen Fähigkeiten und die Anwendung ethischer und beruflicher Kodizes bei Dolmetschaufträgen im Unterricht konzentrieren (Krystallidou, 2017: 259). Krystallidou (2017) betrachtet die Verbesserung der mündlichen Fähigkeiten der Studierenden und die Auseinandersetzung mit Berufsethik als einen schlüssigen Ansatz zur Ausbildung von Dialogdolmetschern (Krystallidou, 2017: 260). Allerdings stellt die Einbeziehung abstrakter Konzepte, insbesondere metafachlicher Kompetenzen, in den Unterricht eine herausfordernde Aufgabe dar. Besonders das Bewusstsein für die ethische Rolle, das in dialogischen Dolmetschsituationen eine zentrale und tragende Bedeutung hat, bildet die Grundlage für Diskussionen und begleitet den Dolmetschunterricht kontinuierlich (Kadrić, 2011: 50). Zudem erscheint dieser Ansatz unvollständig, da er die Bedeutung des nonverbalen Verhaltens für die Entwicklung der Interaktion im Dialogdolmetschen vernachlässigt (Krystallidou, 2017: 260). Es ergibt sich somit die Forderung nach einer ganzheitlichen Dialogdolmetschausbildung, einer

Lehr-Lern-Umgebung, in welcher die Handlungsperspektive im Mittelpunkt steht (Kadrić, 2011: 59). Der Fokus liegt darauf, den Studierenden einen Lernprozess anzubieten, in dem sie sowohl die fachlichen als auch metafachlichen Herausforderungen verstehen und bewältigen können (ebd.). Dabei orientiert sich die Ausbildung an dem Ziel, die Studierenden auf die Anforderungen der zukünftigen Arbeitswelt vorzubereiten (ebd.) oder, wie es Kiraly (2000: 139) ausdrückt: „Instruction today preparing for the work of tomorrow“. Das gesuchte Fähigkeitsensemble, bestehend aus Sprachtransfer, kontextuellem Verständnis und metasprachlichen Fähigkeiten, lässt sich allerdings nicht leicht in eine bestimmte Abfolge bringen (Ozolins, 2017: 47). Aufgrund der ganzheitlichen Natur des Dialogdolmetschens gestaltet sich die isolierte Identifizierung und das separate Training einzelner Elemente als herausfordernd (ebd.). Eine hierfür bedeutsame Methode findet man im interaktiven Ansatz des Dolmetschunterrichts. Hier liegt der Fokus auf der Rekonstruktion von spezifischen Handlungsmustern und der Fähigkeit, auf der Grundlage der erworbenen Erkenntnisse Prognosen zu erstellen (Kadrić, 2011: 53f.). Dadurch werden nicht nur das fachliche und methodische Wissen gestärkt, sondern auch das soziale und individuelle Wissen der Studierenden (ebd.). Es liegt in der Verantwortung der Lehrperson, die aktive Teilnahme der Studierenden zu fördern und ihre Beteiligung am Unterricht zu stärken (ebd.). Eine besondere Herausforderung besteht darin, den Dialog zu initiieren oder zu unterstützen und gemeinsam mit den Studierenden ein interdisziplinäres Konzept der „Inszenierung“ zu entwickeln (ebd.). Dies erfordert ein einfühlsames und kreatives Vorgehen seitens der Lehrperson, um den Lernprozess in eine dynamische und interaktive Erfahrung zu verwandeln, um das erworbene Wissen auf kreative Weise zu artikulieren und gemeinsam ein tieferes Verständnis zu schaffen.

3.4 Theaterpädagogik trifft Dialogdolmetschen: Die Parallelen im ganzheitlichen Handeln

“But what is the human being?
The human being first and foremost, is a body.”
(Boal, 2013: 29)

Auf der Suche nach einer ganzheitlichen und körperbetonten Herangehensweise in der Dolmetschausbildung ist es unerlässlich, Bahadirs Konzept zur Dolmetschinszenierung zu berücksichtigen. Sie betont die entscheidende Bedeutung des Zusammenspiels von Translationswissenschaft, Ethnologie / Anthropologie und Theaterpädagogik, um eine bereichernde Dolmetschpädagogik zu gestalten (Bahadır, 2010: 131). Ihr Ansatz einer

ganzheitlichen, sensibilisierenden und ganzkörperlichen Dolmetschausbildung basiert auf der grundlegenden Annahme, dass Dolmetschen nicht nur als passive Handlung, sondern als aktive Bewegung in der Situation vermittelt werden sollte, wobei die Idee des Dolmetschens als Inszenierung in der Didaktik im Vordergrund steht (Bahadır, 2010: 106).

Diese Verbindung zwischen Dolmetschausbildung und Theaterpädagogik zieht auch Inspiration aus den Ideen des brasilianischen Theaterpädagogen Augusto Boal, der unter anderem auf Paolo Freires und Martin Bubers Ansätze aufbaute. Boal strebte durch sein Konzept des "Theaters der Unterdrückten" soziale Veränderung an, indem er Theater als Werkzeug für kritischen Dialog und kooperative Lösungssuche nutzte (Kadrić, 2014: 453). Sowohl Buber als auch Freire glaubten, dass Bildung dazu dienen sollte, Bewusstsein, Autonomie und Harmonie in den individuellen und sozialen Handlungen herzustellen. Boals Methode des Theaters der Unterdrückten knüpft daran an, indem sie Menschen zum kritischen Denken und zur gemeinsamen Kommunikation anregt und nach Lösungen für gesellschaftliche Probleme sucht. Gemäß Freire (2007) ist Bildung niemals eine neutrale Angelegenheit und Lehrer:innen wie auch Schüler:innen sollten sich in einem gleichberechtigten Lehr-Lern-Verhältnis befinden, wo sie voneinander lernen können (Freire, 2007: 71). Martin Buber glaubte, dass Bildung darauf abzielen sollte, Harmonie zwischen dem Einzelnen und den Konsequenzen seiner Handlungen herzustellen (Buber 1995: f.). Die Fähigkeit zum Dialog ist essentiell, um eine ausgewogene Kommunikation zwischen Menschen zu ermöglichen. Boal übertrug diese Ideen auf das Theater und entwickelte das Konzept des "Theaters der Unterdrückten" (Boal, 2000). Seine Methode zielt darauf ab, soziale Konflikte zu erkennen und zu überwinden, indem Theater als Mittel für kritischen Dialog und kooperative Lösungssuche genutzt wird (Kadrić, 2014: 453). Es geht darum, Theater als Werkzeug für sozialen Wandel einzusetzen, da es Menschen zum kritischen Denken und gemeinsamer Kommunikation bewegt und dazu dient, nach Lösungen für gesellschaftliche Probleme zu suchen (ebd.). Boals Theater dient der Befreiung der Unterdrückten, indem es ihnen ermöglicht, sich auszudrücken und neue Ideen und Konzepte durch kreativen Ausdruck zu entdecken. Dieser Ansatz sollte Wege zur Freiheit aufzeigen und dazu ermutigen, aktiv für ihre Befreiung einzutreten (Kadrić, 2014: 453). Seine Methoden und Techniken finden in unterschiedlichen Bereichen Anwendung, wie der Theaterpädagogik, Bildung oder therapeutischen Kontexten (ebd.). Ein zentrales Prinzip seiner Theaterarbeit war die sukzessive Verwandlung des Publikums von passiven Zuschauer:innen zu aktiven Protagonist:innen der Geschichte (Boal, 2000: 142). Dabei wurde das Theater nicht nur als Mittel zur Interpretation der Realität verstanden, sondern als Instrument zur Veränderung und Prüfung der Realität selbst.

Im Forumtheater, einem zentralen Aspekt seines didaktischen Ansatzes, wird eine Szene vor einem "Forum" aufgeführt und das Publikum entscheidet, wie die Szene endet. Gemäß Bahadır (2010: 110) bietet das Forumtheater eine äußerst fruchtbare Möglichkeit, eine innovative Art der Bewusstseinsentwicklung konkret zu erforschen. Boal spricht in diesem Kontext von nicht finalisierten, auf Übungen und Experimenten beruhenden Formen des Theaters, "von denen man zwar weiß, wie sie beginnen, aber nicht, wie sie enden" (Boal, 1989: 58). Die Methode des Forumtheaters kann innovativ genutzt werden, um das Bewusstsein und die Sensibilität für den Dolmetschprozess zu fördern, indem sie an die spezifischen Bedürfnisse und Herausforderungen dieses Kontextes angepasst wird (Bahadır, 2010: 111). Konfliktsituationen werden so dargestellt, dass die Zuschauer:innen sich nicht nur mit der Situation oder dem Problem identifizieren, sondern auch das Bedürfnis verspüren, zu widersprechen. Somit soll die Ausdrucksfähigkeit geschult werden (Boal, 2000: 126ff.). Boal orientiert sich hierbei an sozialen Konflikten statt an traditionellen und statischen Ansätzen. Das Forumtheater soll Teilnehmer:innen ermutigen, ihre Welt kritisch zu hinterfragen und neue Lösungsansätze zu entwickeln (Kadrić, 2014: 453f.). Boal (2000) betont dabei, dass das Ziel nicht darin besteht, ein Gespräch perfekt zu inszenieren und durch die besten Kommunikationsstrategien und Konfliktlösungen ideale Ergebnisse zu erzielen. Der Theatertheoretiker Grotowski schließt sich diesem Ansatz an und betont, dass auf das Beibringen konkreter Schauspielstrategien, also des "Wie", verzichtet werden soll:

Wir wollen dem Schauspieler nicht einen vorher aufgestellten Katalog von Fertigkeiten beibringen, ihm keine "Wundertüte" voll Tricks geben. Unsere Methode ist [...] keine Ansammlung von Fertigkeiten. Hier ist alles auf das "Reifen" des Schauspielers konzentriert, das sich durch eine Spannung hin bis zum Äußersten, durch eine vollständige Selbstenthüllung, durch eine Bloßlegung seiner eigenen Intimität ausdrückt[.] (Grotowski, 1994:14).

Vielmehr geht es laut Boal (2000) darum, dass die Zuschauer:innen nicht als Kritiker:innen fungieren, sondern aktiv in den Prozess einbezogen werden. Bahadır (2010) schlägt vor, sich von den grundlegenden Prinzipien der Schauspielausbildung inspirieren zu lassen und diesen Ansatz als Leitfaden für eine neue Dolmetschdidaktik zu nutzen. Dieser interdisziplinäre Ansatz lässt sich mit Kadrićs Forderung nach prozessorientiertem Lehren und Lernen vereinbaren:

Nicht das „perfekte“ Translat ist das Ziel der Arbeit, sondern das, was die Studierenden auf dem Weg dorthin erfahren und lernen. Durch die Reflexion, Wiederholung und Korrektur von Texten und Situationen können Denk-, Sprach- und Handlungsstrukturen freigelegt werden, wie

sie für unterschiedliche Kommunikationsgruppen kennzeichnend sind und somit helfen, eine Konstruktion von Realitäten zu schaffen. (Kadrić, 2011: 53)

Im Wechselspiel zwischen Darsteller:innen und Zuschauer:innen übernehmen beide Parteien abwechselnd verschiedene Rollen und entdecken dabei unterschiedliche Lösungsansätze und Möglichkeiten der Interaktion (Bahadır, 2010: 111). Diese dynamische Wechselwirkung führt zu einer harmonischen Einheit, die zu einem tieferen Verständnis und kreativen Lösungen im Dolmetschprozess führen kann (Boal, 1989: 56ff., 82ff.). Der theaterpädagogische Ansatz von Boal erfüllt Vermeers Forderung, den gesamten Menschen in seiner individuellen Situation einzubeziehen. Hiermit soll vor allem “nonverbales soziales Sichverhalten”, welches unterbewusst geschieht und demnach “tiefer sitzt” und somit “schwerwiegender” zu sein scheint (Boal, 2000: 142), berücksichtigt werden (Bahadır, 2010: 108). Nach Vermeer erfolgt das translatorische Handeln in Repräsentation eines Anderen aus der eigenen Sichtweise heraus, wodurch unausweichlich eine Relativierung auf die persönliche, mutmaßlich bekannte Welt eintritt (ebd.). Die sich “in der Mitte” befindenden Dolmetscher:innen ähneln Boals Vorstellungen von Schauspieler:innen und pendeln zwischen Nähe und Distanz ihrer Rollen, zwischen Darstellung, Präsenz, Involviertheit und Analyse sowie Beobachtung (Bahadır, 2010: 109). In diesem Sinne nehmen Dolmetscher:innen gleichzeitig die Rolle der Schauspieler:innen und der Zuschauer:innen ein (Boal, 2000: 42). Nach Boal sind “das Original und sein Interpret” (Bahadır 2010:110) ewig abhängig voneinander und ihre Beziehung ist bestimmt “durch Anziehung und Abstoßung, Verschmelzung und Trennung” (Boal, 1989: 33). In diesem Sinne agieren die Dolmetscher:innen ganzheitlich, als und mit der “ganzen Person und Persönlichkeit” (Ammann & Vermeer, 1990: 32).

Die Integration theaterpädagogischer Ansätze in den Dolmetschunterricht antwortet somit nicht nur auf die eingangs erläuterte Forderung nach einem ganzheitlichen und ganzkörperlichen Ansatz der Dialogdolmetschausbildung. Sie fördert auch einen Unterricht, der den Studierenden Flexibilität, Ausdrucksstärke und die Fähigkeit zur kritischen Auseinandersetzung vermittelt (Kadrić, 2011: 55). Somit wird das in Kapitel 3.1 erwähnte emanzipatorische Verhalten der Studierenden gestärkt, indem sie zu selbstbewussten, verantwortungsbewussten und entscheidungsfreudigen Translator:innen ausgebildet werden (Kadrić, 2011: 55). Schließlich zielen diese Ansätze auch darauf ab, die in Kapitel 3.2 diskutierte Kluft zwischen Theorie und Praxis zu überbrücken, indem eine enge Verknüpfung beider Bereiche angestrebt wird (Kadrić, 2011: 55).

3.5 Das Rollenspiel

“Die Dolmetschinszenierungsarbeit funktioniert nur, wenn das ‚Kopfhandeln‘ mit dem ‚Körperhandeln‘ verknüpft wird.” (Bahadır, 2010: 182)

Das Konzept des Rollenspiels vereint verschiedene Ansätze und Denkweisen zu einem kohärenten Ganzen (Bahadır, 2010: 106). Es ist eine Synthese aus theaterpädagogischen und anthropologischen Arbeiten von Persönlichkeiten wie Boal und Schechner sowie soziologischen und sozialpsychologischen Betrachtungen von Goffman und Erkenntnissen aus der interkulturellen Kommunikationsforschung, wodurch eine facettenreiche Verbindung entsteht (ebd.). Rollenspiele werden in der Dolmetschpädagogik als wegweisende Methode betrachtet, die eine Brücke zwischen Theorie und Praxis schlägt (Bahadır, 2010: 177f.), denn sie sind soziale Darstellungen, die die Simulation realer Situationen zu Trainings- oder Bewusstseinszwecken beinhalten (Cirillo & Radicioni, 2017: 121).

Ein Blick auf den Begriff und seine Komponenten gibt bereits wertvolle Einsichten. Das Wort "Spiel" beschreibt die Aktivität des Teilnehmens oder Aufführens einer (theatralischen) Vorstellung (ebd.). Ähnlich wie im Theater gibt es bei einem Rollenspiel Schauspieler:innen und eine:n Regisseur:in. Oft, aber nicht notwendigerweise, sind auch ein Publikum oder Beobachter:innen anwesend. Ein weiteres gemeinsames Element ist eine Reihe von Richtlinien oder Anweisungen, die den Ablauf des Rollenspiels festlegen. Obwohl bei Rollenspielen keine Gewinnbedingung besteht, können sie dennoch als Spiele betrachtet werden, da die Teilnehmenden bestimmten Regeln folgen müssen (ebd.). Der offensichtlichste und grundlegendste Aspekt dabei ist der Mechanismus der Rollenübernahme. Die Rollenübernahme, die bereits von frühester Kindheit an die Grundlage für Sozialisationsprozesse bildet, bedeutet, dass die Teilnehmenden zwischen Realität und Fiktion wechseln, indem sie verschiedene Identitäten annehmen (ebd.). Identitäten haben nicht nur mit Selbstwahrnehmung und gewünschten Eindrücken zu tun (Goffman, 1982), sondern auch mit der Zugehörigkeit zu spezifischen Kategorien, die mit Motiven, Rechten, Ansprüchen, Pflichten, Wissen, Eigenschaften und Kompetenzen verbunden sind (Psathas, 1999: 44). Hier gelangt man zu der anderen Komponente des Begriffs. "Rolle" hat mit den Normen und Erwartungen zu tun, welche mit einer Person und ihrer Positionierung in einem gegebenen sozialen System verbunden sind und sich somit an der Schnittstelle zwischen persönlichen und sozialen Dimensionen befinden (Goffman, 1982).

Bahadır (2010) sieht das Nachstellen verdolmetschter Interaktionen als wichtiges

Element zur Aus- und Weiterbildung von Dolmetscher:innen. Das wiederholte Darstellen führt zu Dialog und Austausch, wodurch verborgene Potenziale und unterdrückte Mechanismen enthüllt werden können. Durch eine lebendige Darstellung der Situationen wird Raum für Reflexionen und somit ein Dialog mit sich selbst und anderen geschaffen (Bahadır, 2010: 113).

Ein Vorzug dieser Übungsmethode ergibt sich aus der flexiblen Anwendung (Bahadır, 2010: 178, 188; Cirillo & Niemants, 2017: 12). So können Rollenspiele mit einer Vielzahl von Dolmetscharten oder Sprachkombinationen eingesetzt werden und eignen sich für grundsätzlich alle Dolmetschsituationen mit allen Textarten. Als Beispiele wären hier eine Geschäftsverhandlung, ein Vorstellungsgespräch in der Schule, ein Arzttermin oder eine Gerichtsverhandlung zu nennen (Kadrić, 2017: 282). Mithilfe der “Inszenierungsarbeit” sollen laut Bahadır (2010) alle Kompetenzbereiche, also sowohl die verbale als auch die nonverbale interkulturelle Kommunikationskompetenz, Dolmetschtechniken und -strategien sowie die Berufsethik, also das professionelle Verhalten und Handeln als Dolmetscher:in entwickelt werden (Bahadır, 2010: 179). Auszubildende erhalten wertvolle Orientierungserfahrungen, indem sie Techniken und sprachliche Aspekte mit dem Verständnis der Bedürfnisse und Arbeitsweisen aller Beteiligten verbinden (Ozolins, 2017: 57f.). Darüber hinaus betonen Cirillo & Radicioni (2017), dass Rollenspiele dabei helfen können, sich mit den transaktionalen und interaktionalen Aspekten vertraut zu machen, verwandtes (halb) spezialisiertes Fachwissen und terminologisches Wissen zu erwerben und über die Komplexität der Rolle der Dolmetscher:innen in triadischen Austauschen nachzudenken (Cirillo & Radicioni, 2017: 119f.). Daher ist das, was während eines Rollenspiels inszeniert wird, als eine Reihe von Verhaltensweisen zu betrachten, die mit sozial erkennbaren Rollen assoziiert sind. Nicht überraschend wurde diese Methodik daher als besonders wertvolles Werkzeug zur Entwicklung von sozialen Kompetenzen in bestimmten Bereichen betrachtet, einschließlich des Dolmetschens (Boccola, 2004: 32). Tatsächlich enthalten nahezu alle Module des Dialogdolmetschens, sei es an Universitäten oder in beruflichen Kursen weltweit, Rollenspielaktivitäten (Cirillo & Radicioni, 2017: 121f.). Um zu verstehen, wie weit verbreitet diese Übungen sind, genügt ein Blick in Publikationen wie die von Bahadır (2010), Hale (2007), Kadrić (2011; 2014), um nur einige Beispiele zu nennen. Die Ergebnisse einer Online-Umfrage unter Studierenden der Dolmetschwissenschaft an italienischen Universitäten zeigen, dass Rollenspiele als effektives Lehrmittel angesehen werden (Cirillo & Radicioni, 2017: 121f.). Die Studierenden bewerteten die Rollenspiele positiv, da sie ihre Kenntnisse über berufsbezogene Aktivitäten, Organisationen und Umgebungen verbesserten. Ebenso vertieften sie ihr

Fachwissen über domänenspezifische Terminologie und Fachsprache. Die Rollenspiele halfen auch, ihre Hörverständnis- und Merkfähigkeit zu verbessern sowie das Management von Sprechbeiträgen zu erlernen, beispielsweise wie man eine Partei unterbricht, um das Wort zu ergreifen. Des Weiteren übten sie Dolmetschstrategien wie das Auslassen und/oder Vereinfachen von Informationen sowie das Anfordern und/oder Bereitstellen von Klärungen (ebd.).

Einige wichtige Aspekte können nur durch Rollenspiele vermittelt werden (Ozolins, 2017: 57f.) Zum Beispiel lernen die Auszubildenden, konsekutiv in der ersten Person zu dolmetschen, was anfangs eine Herausforderung sein kann und von Auszubildenden keineswegs als selbstverständlich angesehen wird (Duflou 2012). Auch Fähigkeiten wie Klärungen, das Eingreifen zur Wiederholungsaufforderung oder das Bewältigen von sich überschneidenden Gesprächen erfordern zwischenmenschliches Geschick, das durch Rollenspiele geübt werden kann (Ozolins, 2017: 57f.). Durch diese Erfahrungen gewinnen die Auszubildenden Vertrauen in ihre sprachlichen Fähigkeiten, aber auch in die zwischenmenschliche Koordination, die in der Praxis von großer Bedeutung ist (Wadensjö, 1999). Darüber hinaus ermöglichen Rollenspiele den Auszubildenden, ethische und berufsbezogene Fragen zu erleben, die in solchen Interaktionen auftreten können. Dadurch erhalten sie eine solide Grundlage für das Verständnis von Ethikrichtlinien und Berufsstandards und erkennen die Relevanz dieser Instrumente für ihre zukünftigen beruflichen Situationen (Ozolins, 2017: 57f.). Es geht bei den Rollenspielen primär darum, den Lernenden einen realistischen Einblick in den Berufsalltag zu ermöglichen, während sie ihre Fähigkeiten im Unterricht üben und verbessern (Cirillo & Niemants, 2017). Ganz im Sinne Boals geht es bei den inszenierten Rollenspielen nicht darum, Strategien auswendig zu lernen oder eine perfekte Theateraufführung darzubieten, sondern ein Bewusstsein darüber zu schaffen, dass jede Dolmetschsituation ihrer eigenen Strategie bedarf und dass Flexibilität und „Wachheit“ unausweichlich mit der Dolmetscher:innenrolle einhergehen (Bahadır, 2010: 181). Somit sollen Strategien exemplarisch angewandt werden und ein Lernen durch Erleben stattfinden. Die Kontext- und Situationsabhängigkeit darf hierbei nie aus dem Auge verloren werden (Bahadır, 2010: 181). Cirillo & Radicioni (2017) betonen, dass die genannten Ziele nur erreicht werden können, wenn die verschiedenen Schritte (Festlegung der Ziele, Materialvorbereitung, Einführung, Durchführung und Auswertung) sorgfältig geplant und auf einen dialogischen Ansatz gegründet sind (Cirillo & Niemants, 2017: 119). Im Folgenden werden die „Spielregeln“ und die inhaltliche Strukturierung von Rollenspielen erläutert. An dieser Stelle

ist anzumerken, dass die Vorbereitung auf einen Beruf oft vereinfacht wird, um den Lernprozess verständlicher zu gestalten und im Unterricht zu üben.

3.5.1 Aufbau und inhaltliche Struktur

Im Rollenspiel proben die „Darsteller:innen“ eine spätere „Aufführung“ (Kadrić, 2017: 282). Dabei konzentriert sich ein Rollenspiel in der Regel auf einen einzelnen Ausschnitt, beispielsweise auf einen Teil einer Gerichtsverhandlung, ein markantes Sprachmerkmal, ein Konfliktpotenzial oder eine bestimmte Haltung und deckt nicht eine ganze kommunikative Situation ab (ebd.). Um die Inszenierung optimal umzusetzen, empfiehlt es sich, mindestens einen ganzen Tag dafür einzuplanen. Bahadır (2010) schlägt als idealen Rahmen ein Blockseminar vor, bei dem die Teilnehmer:innen intensiv an einem Szenario gemeinsam arbeiten (Bahadır, 2010: 179). Ihre Methode der Inszenierung umfasst drei Ebenen (Bahadır, 2010: 177f.). Auf der ersten Ebene werden die Teilnehmer:innen dazu befähigt, die passende Kommunikationshaltung und -handlung in Bezug auf die Situation und den Kontext einzunehmen. Die Teilnehmer:innen agieren hier ganz im Sinne der Empathieentwicklung als Schauspieler:innen, wobei sie nicht nur die Dolmetscher:innen darstellen, sondern auch alle weiteren Interaktionsbeteiligten. Die zweite Ebene soll die Teilnehmer:innen die Bedingtheit ihrer Entscheidungen sowie alternative Dolmetschstrategien und -lösungen erkennen und akzeptieren lassen. Hier werden die Teilnehmer:innen zu aktiven Beobachter:innen, die die Aufführung ansehen und andere Lösungsansätze entdecken. Schließlich sollen das aktive Eintauchen in die Situation, also das Spielen und das Beobachten aus der Distanz, auf einer dritten Ebene zusammengeführt und in einen Gesamtzusammenhang gebracht werden. Auf dieser Ebene erlangen die Teilnehmer:innen die Fähigkeit, über ihre vorgegebenen Rollen hinauszugehen und eine aktive und eingreifende Rolle einzunehmen. Dadurch sind sie in der Lage, alle Rollen in der Interaktionssituation zu bewerten, anzupassen und aktiv zur Gestaltung des kontextuellen Rahmens beizutragen. Schechner und Turner (1985) charakterisieren das Schauspieltraining als einen fortlaufenden Prozess der „unvollständigen und ständig hinterfragten Transformationen“ (Schechner & Turner, 1985: 9). Sie beschreiben diesen Prozess als siebenteilig, der aus Trainings, Workshops, regulären Proben, Warm-up-Übungen, Aufführungen, dem Ausklingenlassen und der Nachbereitung besteht (Schechner & Turner, 1985: 16). Das Prinzip der Einheit und Unzertrennlichkeit von Übungen, Training, Proben, Workshops, Vor- und Nachbereitung einerseits und der öffentlichen Aufführung andererseits kann auch für eine neue Perspektive in der Dolmetschausbildung genutzt werden (Bahadır,

2010: 114). Es bedeutet, dass jede Übung, sei es eine Vorbereitung oder eine Nachbereitung, während des Dolmetschtrainings genauso bedeutsam sein sollte wie der eigentliche Dolmetscheinsatz selbst (Schechner, 1990: 203). Bahadır sieht die Teilnehmer:innen nun als Regisseur:innen, die für "die Ausgestaltung des Gesamtszenarios" zuständig sind (Bahadır, 2010). Sie werden dazu ermutigt, theoretisches Wissen mit praktischen Erfahrungen in Beziehung zu setzen, zu evaluieren, zu diskutieren und eine Verbindung von Theorie und Praxis zu schaffen. Das Hauptziel besteht darin, theoretisches Wissen in die praktische Anwendung umzusetzen, indem es erprobt, angepasst, ergänzt, hinterfragt und erneuert wird.

Ganz im Sinne Schechners (1985) sollten Rollenspiele laut Cirillo & Radicioni (2017: 12) in eine Einführungs- und Nachbesprechungsphase eingebettet werden. Das Dolmetschen wird dabei als eine von vielen Stufen angesehen, die vorher, nachher und auch dazwischen geschaltet sind. Das eigentliche Rollenspiel beginnt nach der Einführungssitzung und verwendet den zuvor von den Lehrkräften erstellten Dialog als lockeren Rahmen (Cirillo & Radicioni, 2017: 126). Wichtig ist, dass den Studierenden weder ein Skript noch Rollenkarten gegeben werden. Die Lehrkräfte passen das Skript mit Improvisationsfähigkeiten anhand der translatorischen und konversationellen Beiträge der Studierenden an (ebd.). Dadurch wird vermieden, dass das Rollenspiel stark an das Skript gebunden ist und die Teilnehmer:innen lediglich als Ausführende eines vorbereiteten Dialogs agieren (Sharrock & Watson, 1985). Änderungen im Partizipationsrahmen innerhalb des Rollenspiels, wie beispielsweise die direkte Ansprache durch Hauptteilnehmer:innen, zwingen die Dolmetscher:innen zu Entscheidungen darüber, wie sie vorgehen sollen, und möglicherweise zur Verwendung von Wiedergaben in erster und dritter Person. Dieses Flexibilitätstraining bereitet die Studierenden auf sich entwickelnde Interaktionen vor (Cirillo & Radicioni, 2017: 133f.). Fälle, in denen Hauptteilnehmer:innen sich direkt verstehen, können das Bewusstsein für die Durchlässigkeit von Sprachbarrieren und deren Auswirkungen auf die Beteiligung des Dolmetschers erhöhen (ebd.). Nur in Rollenspielen, die eine gewisse Spontaneität aufweisen, können die zuvor genannten positiven Effekte erzielt werden. Sorgfältig inszenierten Rollenspielen mit geordnetem Rollenwechsel fehlt diese Spontaneität und sie bieten lediglich eine (kurze) konsekutive Dolmetscherfahrung, die sich nur auf die sprachlichen Aspekte konzentriert und nicht die Koordinationsfähigkeiten der Studierenden testet (Ozolins, 2017: 57f.). Das Prinzip muss sein, dass die Gesprächspartner:innen dem folgen, was die Dolmetscher:innen sagen - unabhängig davon, was sie sagen - anstatt zu einem vorbereiteten Skript zurückzukehren (D'Hayer, 2013: 329f.). Während des Rollenspiels wechseln sich die Studierenden als Dolmetscher:innen ab und beobachten die Dolmetschung, wenn sie "off duty" sind (Cirillo &

Radicioni, 2017: 127). Mögliche Aspekte, auf welche sich die Beobachter:innen fokussieren, sind Interventionen der Dolmetscher:innen, wie z. B. reduzierte Wiedergaben, Klärungsfragen, Änderungen des Standpunkts (Verwendung der ersten Person gegenüber der dritten Person) und inwiefern sich solche Aspekte auf die Interaktion auswirken (ebd.). Sie werden ermutigt, alternative Versionen oder relevante nächste Schritte zu überlegen. Diese Beobachtungen bilden die Grundlage für die Nachbesprechung und das Feedback (ebd.).

3.5.2 Die Nachbesprechung

Obwohl die eigentliche Aktivität des Rollenspiels den Klimax der Übung bildet, hängt der Erfolg von der Nachbesprechung und der Art ihrer Durchführung ab (Cirillo & Radicioni, 2017: 131). Während einige Gruppenmitglieder am Rollenspiel beteiligt sind, beurteilen andere die Dolmetschleistung (Kadrić, 2017: 286ff.). Beobachtende Studierende, die von Leistungsdruck befreit sind, spielen eine entscheidende Rolle, indem sie holistische und analytische Perspektiven auf die Interaktion bieten (Cirillo & Radicioni, 2017: 132).

Die Lehrkräfte geben Rückmeldungen zur Dolmetschleistung der Studierenden, vermeiden jedoch einen Fokus ausschließlich auf Fehlerkorrekturen (Cirillo & Radicioni, 2017; Kadrić, 2017). Fehler sind immer als Ausnahmen von der Regel zu betrachten. Eine Fehleranalyse beschäftigt sich nur mit negativen Aspekten und lenkt oft von positiven Teilen ab. Das Hauptziel der Evaluierung besteht darin, erlernte Rollen und konditioniertes Verhalten zu identifizieren und kreativ zu untersuchen (Kadrić, 2017: 286ff.). Zudem zielt sie darauf ab, das Bewusstsein der Studierenden zu schärfen, alternative Lösungen anzuregen und ihre Entscheidungen zu motivieren, indem sie mit der gesamten Gruppe in den Dialog treten (Cirillo & Radicioni, 2017: 132).

Die Nachbesprechung führt zu Diskussionen über die verschiedenen Phasen und Sprechakte im Rollenspiel. Potenziell problematische Situationen, wie der Einsatz von abmildernden Strategien oder Kulturvermittlung, werden besprochen und unter Berücksichtigung von Kontextfaktoren und situativen Bedingungen betrachtet (Cirillo & Radicioni, 2017: 132f.). Für eine erfolgreiche Evaluation sollten allerdings im Voraus bestimmte Bewertungskriterien festgelegt werden (Kadrić, 2017: 286ff.). Diese dienen als Grundlage für die Reflexion nach jedem Szenario und ermöglichen potenzielle Anpassungen. Die Beobachter:innen fokussieren sich somit auf bestimmte Aspekte der Dolmetschung und machen Notizen dazu (Cirillo & Radicioni, 2017: 132f.; Kadrić, 2017). Die Struktur der Auswertung ist flexibel und konzentriert sich nicht nur auf das gesprochene Wort, sondern auch

auf nonverbale Kommunikationselemente (Kadrić, 2017: 286ff.). Boal (2008) betont die Bedeutung nonverbaler Ausdrucksformen, da Gefühle oft besser durch Körpersprache als durch Worte vermittelt werden können und einen integralen Bestandteil der Gesamtkommunikation darstellen (ebd.). Die Evaluierung sollte daher eine gründliche Analyse der nonverbalen Aspekte beinhalten. Kadrić (2017) schlägt vor, dass jeweils zwei Teilnehmer:innen eine bestimmte Kategorie analysieren. Die Analyse der verbalen Kommunikation konzentriert sich hauptsächlich auf sprachliche Aspekte wie Fachsprache versus Alltagssprache und Wiedergabekategorien. Im Fokus der Evaluierung steht also nicht primär das Feedback der Lehrkraft (oder vorzugsweise der Lehrkräfte) zur Arbeit der Studierenden, sondern vielmehr ein kontinuierlicher, gemeinsamer Bewertungsprozess, der auf relevanten Makrobereichen basiert (Morelli, 2017: 95). Diese Bereiche umfassen die Herangehensweise (paralinguistische und extralinguistische Komponenten), die Sprache (beide beteiligten Sprachen und die damit verbundenen terminologischen Fragen) und den Inhalt, nicht nur in Bezug auf die Ausgangssprache, sondern auch hinsichtlich der Kohärenz und Kohäsion in der Zielsprache (ebd.).

3.5.3 Grenzen des Rollenspiels

Rollenspiele bilden eine bedeutsame Methode bei der Entwicklung des Verständnisses für rituelle sprachliche Begegnungen und ihre sozialen sowie beruflichen Kontexte. Sie bieten die realistischste Annäherung an tatsächliche Dolmetsch-Situationen, können aber aus verschiedenen Gründen schwierig umzusetzen sein (Ozolins, 2017: 55ff.). Zunächst hängt die Effektivität der Rollenspiele stark von der Qualität der beiden Gesprächspartner:innen ab, für die die Studierenden dolmetschen sollen (Ozolins, 2017: 55). In vielen Fällen erfordert dies, dass zwei Lehrkräfte die entsprechenden Rollen spielen, was kosten- und ressourcenintensiv sein kann. Wenn nur eine Lehrkraft zur Verfügung steht, müssen Kursteilnehmer:innen eine Rolle übernehmen. Allerdings sind nicht alle Auszubildenden in der Lage, die verschiedenen Rollen überzeugend zu verkörpern, die möglicherweise das Ziel des Trainings sind, wie zum Beispiel Angeklagte, Polizeibeamte, Ärzte, schwerkranke Patient:innen usw. (ebd.) Zweitens sind Rollenspiele zeitaufwändig, da normalerweise nicht alle Kursteilnehmer:innen gleichzeitig dolmetschen können. Eine häufig angewandte Praxis besteht darin, dass die Auszubildenden selbst Gruppen zu dreien bilden (wenn mindestens zwei eine gemeinsame Sprache teilen) und üben. Obwohl dies eine vorteilhafte Praxis ist, gibt es auch hier Grenzen, da viele Auszubildende (auch mit vorbereiteten Skripten) den Stil, die Sprache und das Auftreten der

Teilnehmer nicht überzeugend umsetzen können. Einige Auszubildende mit angemessener Lebenserfahrung können dies erfolgreich durchführen und stellen eine wertvolle Ressource dar, aber jüngere oder weniger erfahrene Auszubildende könnten Schwierigkeiten haben (ebd.).

3.5.4 Erweiterungen des Rollenspiels

Cirillo und Radicioni (2017:135) schlagen die Integration von digitalen Hilfsmitteln vor, um die Methode der Rollenspiele zu erweitern. So könnte man beispielsweise Rollenspiele per Video aufzeichnen, um den Studierenden einen genaueren Blick auf nonverbale Aspekte wie Gestik, Blickkontakt und Proxemik zu ermöglichen. Falls vorhanden, könnten kurze Ausschnitte aus authentischen (Video-)Aufnahmen und Transkriptionen mit den simulierten Interaktionen im Unterricht verglichen werden. Die Verwendung von Videoaufnahmen zur Aufzeichnung und späteren Analyse der Szenarien kann insofern eine Unterstützung sein, als dass sich die Erinnerungen der Lernenden an verschiedene Teile der gespielten Szene unterscheiden können (Kadrić, 2017: 286ff.).

Zudem könnten Exkursionen zu Messen und Veranstaltungen organisiert werden, um erste praktische Erfahrungen zu sammeln. Sobald sich die Studierenden mit dem Setting und der kommunikativen Situation vertraut gemacht haben, könnten sie ermutigt werden, ihre eigenen Rollenspiele für den Unterricht zu entwerfen, was ihre Motivation erhöhen könnte. Als Nachbereitung könnten sie aufgefordert werden, Lernprotokolle zu schreiben, um ihre Lernerfahrungen zu reflektieren (Cirillo & Radicioni, 2017: 135).

Diesem Gedanken folgend, könnte man eine Durchführung von Rollenspielen mit Auszubildenden anderer Berufe in Erwägung ziehen (Ozolins, 2017: 56). Solch eine interdisziplinäre Zusammenarbeit ist möglicherweise in größeren Bildungseinrichtungen wie Universitäten oder Fachhochschulen zu realisieren. Dieser Ansatz birgt vielfältige Vorteile. Ozolins (2013) zeigt, dass die Studierenden nach einer Rollenspiel-Aktivität mit Sozialarbeitstudierenden einen klaren Unterschied in der Herangehensweise der Sozialarbeiter:innen im Vergleich zu den Dolmetschstudierenden erkannten. Auf diese Weise können Dolmetscher:innen auch ihre eigene Rolle im Kontext der gegenseitigen Rollenverteilung besser definieren - denn Dolmetscher:innen müssen immer die Rollen anderer verstehen, und insbesondere, wie diese die Dolmetscher:innen sehen (Ozolins, 2017: 56).

Kadrić geht einen Schritt weiter und stellt die Simulation als nächsten didaktischen Schritt vor (Kadrić, 2016: 115). In einer Simulation wird die gesamte Kommunikationssituation, wie zum Beispiel eine vollständige Anhörung, nachgestellt. Dabei

können verschiedene Dolmetscharten und -techniken angewendet werden, wie Konsektivdolmetschen, (Flüster)Simultandolmetschen und Vom-Blatt-Dolmetschen (ebd.). Um die Simulation möglichst realistisch zu gestalten, wird die Anwesenheit von professionellen Schauspieler:innen benötigt. Beispielsweise könnte eine Anhörung mit einem echten Anwalt oder einer echten Anwältin geprobt werden, wohingegen bei einem Rollenspiel die Gruppe selbst übt (ebd.). Während das Rollenspiel als „Probe für eine Aufführung“ angesehen wird (Kadrić, 2017: 282), kann eine Simulation als eine Art "Generalprobe" betrachtet werden, bei der das volle Potenzial des Rollenspiels als didaktisches Instrument zum Einsatz kommt. Denn Tatsache bleibt, dass die Studierenden auf die Komplexität der realen Welt vorbereitet werden müssen, in welcher Dialogdolmetschen nicht nur eine Angelegenheit der Dolmetscher:innen ist, sondern von allen Beteiligten ko-konstruiert wird (Cirillo & Niemants, 2017: 12).

3.6 Dialogdolmetschunterricht am Zentrum für Translationswissenschaft

Der Dialogdolmetschunterricht am Zentrum für Translationswissenschaft ist ein wesentlicher Bestandteil des Schwerpunktes Dialogdolmetschen. Es ist notwendig, die Dialogdolmetschkurse zu belegen, um diesen Schwerpunkt erfolgreich abzuschließen. Zum Zeitpunkt der Verfassung dieser Arbeit existieren neben den Pflichtmodulen Simultandolmetschen und Konsektivdolmetschen zwei Pflichtmodule speziell für das Dialogdolmetschen: Dialogdolmetschen I und Dialogdolmetschen II (Curriculum für das Masterstudium Translation, 2018: 12).

Dialogdolmetschen I umfasst drei zentrale Übungen:

1. UE Simultandolmetschen
2. UE Konsektivdolmetschen
3. UE Rollenarbeit und Berufsethik

In diesen Kursen erwerben die Studierenden Grundkenntnisse der bidirektional vermittelten Kommunikation in verschiedenen Settings, wie Verhandlungen, Vernehmungen, Diagnose- und Therapiegesprächen. Zudem erlangen sie eine grundlegende Kompetenz im

Dialogdolmetschen sowie die nötigen Kenntnisse in Rollenverständnis und Berufsethik (ebd.).

Dialogdolmetschen II beinhaltet zwei spezialisierte Dialogdolmetschkurse:

1. UE Dialogdolmetschen I
2. UE Dialogdolmetschen II

Zum Modul Dialogdolmetschen II gehört zudem eine Modulprüfung, die den Abschluss dieses Moduls bildet. Diese Prüfung stellt sicher, dass die Studierenden die erlernten Fähigkeiten und Kenntnisse erfolgreich anwenden können. Die Dialogdolmetschkurse sind so strukturiert, dass sie immer zwei Sprachkombinationen umfassen, beispielsweise Englisch und Tschechisch. Das bedeutet, dass der Unterricht für die Sprachkombinationen Englisch-Deutsch und Tschechisch-Deutsch angeboten wird. In diesen Lehrveranstaltungen sind immer zwei Lehrkräfte anwesend, die meist alternierend unterrichten, um den Studierenden eine umfassende und vielfältige Perspektive zu bieten. Der Inhalt, die Struktur und die angewandten Methoden (beispielsweise Rollenspiele oder Simulationen) sowie Settings der Dialogdolmetschkurse sind abhängig von den Lehrkräften, können daher stark variieren und werden zu Beginn des Semesters bekannt gegeben.

4. Fragestellung und Methodik

4.1 Fragestellung

Der Unterricht bietet einige Methoden, um das Dialogdolmetschen zu üben, doch die Möglichkeiten für Studierende, ihre Fähigkeiten außerhalb des vorgeschriebenen Lehrplans zu verbessern, bleiben ein offenes Feld. Während im Bereich des Konferenzdolmetschens zahlreiche Tipps und Tools zur Verfügung stehen, die die Studierenden zu Hause für weitere Übungen nutzen können, sind die Ressourcen für das Dialogdolmetschen beschränkter. Jenseits der Empfehlung, Übungsgruppen zu bilden, bieten die Kurse keine spezifische Anleitungen für das eigenständige Üben. Diese Diskrepanz wirft wichtige Fragen über die Übungsgewohnheiten von Dialogdolmetschstudierenden auf, insbesondere im Hinblick auf Materialien und Ressourcen.

Das Hauptziel dieser Arbeit ist daher eine umfassende Analyse und tiefgehende Untersuchung der Übungsgewohnheiten von Studierenden im Bereich des Dialogdolmetschens. Diese Untersuchung strebt nicht nur die Beschreibung oberflächlicher Merkmale an, sondern zielt darauf ab, individuelle Sichtweisen, Einstellungen, Motivationen und Bedürfnisse der Studierenden zu erfassen. Die Forschungsfrage bezüglich der Übungsgewohnheiten von Dialogdolmetschstudierenden am ZTW ist komplex und erfordert eine Unterteilung in mehrere Unterfragen. Zu den wichtigsten gehören, welche Kompetenzen als wichtig erachtet werden, welche tatsächlich geübt werden, welche Aspekte des Dolmetschens geübt werden, wann und wie regelmäßig dies geschieht, in welcher Konstellation die Übungen stattfinden, welche Motivation dahintersteht, welche Ressourcen genutzt werden, ob es für bestimmte Sprachenpaare mehr Übungsressourcen gibt und die eigene Zufriedenheit mit der Übungspraxis. Zudem werden mögliche Übungsbarrieren untersucht.

4.2 Methodik

Für den empirischen Teil meiner Forschungsarbeit wurden qualitative, semi-strukturierte Einzelinterviews mit sieben Dialogdolmetschstudierenden des ZTW durchgeführt. Der Zeitraum der Datenerhebung erstreckte sich vom 07.11.2023 bis zum 29.11.2023. Das methodische Vorgehen orientierte sich an den von Misoch (2014) beschriebenen Prinzipien für Leitfadeninterviews, welche die Erfassung tiefergehender, verbaler Daten ermöglichen. Diese Interviewform wurde gewählt, um eine strukturierte, doch flexible Datenerhebung zu

garantieren, die an die spezifischen Bedürfnisse der Forschungsfragen angepasst ist. Die Auswahl der Teilnehmer:innen erfolgte basierend auf spezifischen Kriterien: Alle mussten den Schwerpunkt Dialogdolmetschen im Rahmen ihres Masterstudiums am ZTW gewählt haben. Darüber hinaus wurde bei der Auswahl der Teilnehmer:innen besonderer Wert darauf gelegt, eine Varianz in den Sprachkombinationen sicherzustellen. Dies sollte gewährleisten, dass die Untersuchung ein möglichst umfassendes und diverses Bild der Übungsgewohnheiten der Studierenden abbilden kann. Die Auswahl der Teilnehmer:innen erfolgte durch persönliche Kontaktaufnahme über gemeinsame Kurse am ZTW oder mittels Nachrichtenaustausch. Nach einer kurzen Vorstellung der Studieninhalte und der Zielsetzung der Untersuchung wurde den Teilnehmenden vollständige Anonymität und Freiwilligkeit ihrer Teilnahme zugesichert.

Als Materialbasis für die Analyse dienten die vollständig transkribierten Interviews, welche mit Hilfe des Transkriptionsprogramms der Adobe Creative Cloud verarbeitet wurden. Der Leitfaden diente dabei als strukturierendes Element, das sowohl thematische Rahmung als auch Fokussierung bot und die Vergleichbarkeit der Daten durch eine einheitliche thematische Grundlage sicherte. Entsprechend den Empfehlungen von Misoeh (2014) wurde der Leitfaden flexibel gehandhabt, sodass zwar alle relevanten Themenkomplexe abgedeckt, jedoch Raum für individuelle Schwerpunktsetzungen der Interviewten gelassen wurde. Die Offenheit der Fragen ermöglichte es den Studierenden, frei über ihre Erfahrungen und Perspektiven zu berichten, was insbesondere bei der Analyse von subjektiven Erlebniswelten und Einstellungen von entscheidender Bedeutung ist.

Das Interview ist in drei Blöcke unterteilt und umfasst insgesamt 11 Fragen. Im ersten Block, der als Einführung dient, werden allgemeine Fragen zur interviewten Person gestellt, wie etwa das aktuelle Semester, die verfolgte Sprachkombination und die Beweggründe für die Wahl des Schwerpunkts Dialogdolmetschen. Diese Fragen dienen dazu, den Kontext des Studiums zu erfassen, da ein spezifischer Fortschritt im Studium potenziell Auswirkungen auf die Übungspraxis haben kann. Zudem wird die Bedeutung der Sprachenkombination hervorgehoben, um ein umfassendes Verständnis der interviewten Person, insbesondere in Bezug auf die Übungsmaterialien, zu erlangen. Die darauf folgende Frage, ob der/die Interviewpartner:in den Berufswunsch Dolmetscher:in besitzt, zielt darauf ab, die beruflichen Ziele im Zusammenhang mit dem Dolmetschen zu ermitteln und deren möglichen Einfluss auf das Übungsverhalten zu untersuchen. Die letzte Frage des ersten Blocks widmet sich den für die interviewte Person relevanten Kompetenzen hinsichtlich des Dialogdolmetschens. Der zweite Block, als Kern des Leitfadens, fokussiert sich auf die Relevanz des Übens im Dialogdolmetschen sowie auf individuelle Übungsziele und -methoden. Dabei werden auch die

zuvor genannten Kompetenzen aufgegriffen und danach gefragt, ob diese gezielt, möglicherweise in Form von Teilzielen, trainiert werden. Eine weitere Frage dieses Blocks zielt auf die Regelmäßigkeit oder Häufigkeit des Übens ab und erfasst, ob die Studierenden sporadisch oder gezielt, beispielsweise vor Einsätzen oder Prüfungen, üben. Ebenfalls wird nach den verwendeten Ressourcen und Materialien gefragt, um Aufschluss darüber zu geben, ob es für bestimmte Sprachkombinationen bessere oder andere Werkzeuge und Medien gibt. Die Frage der Übungskonstellation soll dabei helfen, herauszufinden, ob die Studierenden alleine, in Partnerarbeit oder in Gruppen üben und welche Methoden sie in den jeweiligen Konstellationen anwenden. Zudem ist die Frage nach der Evaluation von hoher Relevanz. Hierbei wird untersucht, ob die Studierenden Feedback von anderen Personen erhalten oder sich selbst evaluieren und inwiefern dieses Feedback genutzt wird, um die eigenen Fähigkeiten zu verbessern. Abschließend wird die Zufriedenheit der Studierenden mit ihrer Übungspraxis thematisiert, wobei interne Faktoren wie beispielsweise Zeitmanagement und Motivation sowie externe Faktoren wie beispielsweise das Vorhandensein einer Übungsgruppe, geeignete Materialien oder ein passender Übungsraum berücksichtigt werden. Der dritte und abschließende Block des Leitfadens bildet den abschließenden Rahmen des Interviews und bietet Raum für zusätzliche Anmerkungen oder Erfahrungen, die möglicherweise nicht durch die vorherigen Fragen abgedeckt wurden.

Die Interviews wurden ebenfalls nach den Richtlinien der qualitativen Inhaltsanalyse nach Misoch (2014) transkribiert, wobei nur die verbalen Äußerungen berücksichtigt wurden. Parasprachliche Elemente wie Seufzen oder Lachen sowie dialektale Färbungen wurden nicht transkribiert, um die Analyse auf den inhaltlichen Kern der Aussagen zu fokussieren. Die Transkripte wurden anschließend gemäß der qualitativen Inhaltsanalyse von Mayring (2010) mithilfe des Codierungsprogramms MAXQDA24 analysiert, um systematische, regelgeleitete Textauswertungen durchzuführen und die in den Daten enthaltenen Bedeutungsebenen umfassend zu erschließen.

5. Ergebnisse

Die vorliegende Beschreibung gewährleistet vollständige Anonymität. Die verwendeten Pronomen „sie“ und „ihr“ beziehen sich ausschließlich auf die „Interviewperson“ und lassen keine Rückschlüsse auf das Geschlecht der Befragten zu.

5.1 Kontext

In der Gruppe der sieben Studierenden des Dialogdolmetschens am ZTW sind diverse Sprachkombinationen vertreten. Diese umfassen Englisch-Deutsch, Englisch-Französisch-Deutsch, Italienisch-Deutsch, Italienisch-Englisch-Deutsch, Tschechisch-Deutsch und Polnisch-Deutsch. Alle Befragten befinden sich in fortgeschrittenen Semestern ihres Studiums, spezifisch zwischen dem vierten und dem siebten Semester.

Tabelle 1: Interviewpersonen

Interviewperson	Sprachkombination	Semester
I-1	Tschechisch (A) $\diamond$ Deutsch (B)	Semester 7
I-2	Englisch (A) $\diamond$ Deutsch (B)	Semester 4
I-3	Italienisch (A) $\diamond$ Deutsch (B)	Semester 5
I-4	Deutsch (A) $\diamond$ Englisch, Französisch (B)	Semester 4
I-5	Deutsch (A) $\diamond$ Englisch, Französisch (B)	Semester 5
I-6	Deutsch (A) $\diamond$ Italienisch, Englisch (B)	Semester 6
I-7	Deutsch (A) $\diamond$ Polnisch (B)	Semester 6

5.2 Schwerpunktwahl

“Dialogdolmetschen ist meiner Meinung nach irgendwie persönlicher, weil man mit den Menschen direkt in Kontakt kommt und das war eigentlich der Grund.” (I-2)

Die Wahl des Schwerpunkts Dialogdolmetschen wurde von den Interviewten aus verschiedenen, jedoch vornehmlich persönlich motivierten Gründen getroffen. Ein zentraler Aspekt, der häufig genannt wurde, ist der direkte Kontakt und die Interaktion mit Menschen. Die Befragten schätzen die Möglichkeit, in unmittelbarer Kommunikation und persönlichem Austausch zu stehen, was das Dialogdolmetschen vom Konferenzdolmetschzweig des ZTW unterscheidet. Insbesondere die Vorliebe für Face-to-Face-Situationen, in denen sie direkt auf die Kommunikation einwirken können, wurde als ausschlaggebender Faktor für diese Wahl

genannt. Zudem wurde die Klarheit und Direktheit der Kommunikation beim Dialogdolmetschen hervorgehoben. Die Interviewten betonten den Vorteil, Missverständnisse sofort klären und schnell auf die Bedürfnisse der Gesprächspartner reagieren zu können. Diese direkte Form der Kommunikation bietet eine unmittelbare Rückmeldung und erfordert eine hohe Reaktionsfähigkeit, was als besonders reizvoll empfunden wird. Einige der Befragten erwähnten auch, dass ihre Entscheidung für den Schwerpunkt Dialogdolmetschen zunächst von Unsicherheit begleitet war. Nach eingehender Auseinandersetzung mit den beruflichen Möglichkeiten und den spezifischen Anforderungen des Feldes und des ZTW kamen sie jedoch zu der Überzeugung, dass der Zweig Dialogdolmetschen ihren persönlichen Interessen und Fähigkeiten am besten entspricht.

5.3 Traumberuf Dolmetscher:in?

Trotz der individuellen Unterschiede in ihren Karriereplänen teilen fast alle Interviewpartner:innen ein gemeinsames Ziel: Dolmetscher:in zu werden - sei es als Hauptberuf oder als Teil eines breiteren beruflichen Spektrums. Während eine Person allgemein mit Sprachen arbeiten möchte, äußerten zwei der Interviewten den ungeteilten Wunsch, ausschließlich in der Dolmetschbranche tätig zu sein. Vier der Befragten betrachten das Dolmetschen als einen wichtigen, aber nicht ausschließlichen Teil ihrer beruflichen Laufbahn. Sie sprechen sich dafür aus, Dolmetschtätigkeiten mit anderen beruflichen Aufgaben wie Übersetzen oder Unterrichten zu kombinieren. Das Interesse, die eigenen Sprachkenntnisse praktisch anzuwenden und stets weiterzuentwickeln, wird häufig erwähnt, ebenso wie die Absicht, einen Beitrag zur lokalen Gemeinschaft zu leisten, insbesondere durch Tätigkeiten im kommunalen Bereich.

5.4 Dolmetschaufträge

Insgesamt zeigt sich, dass sechs der sieben Befragten bereits Dolmetschaufträge angenommen haben. In den Antworten zeigt sich jedoch eine deutliche Unterscheidung zwischen formalen Dolmetschaufträgen und ad-hoc-Dolmetschungen. Diese Unterscheidung ist wesentlich, um die tatsächlichen beruflichen Erfahrungen der Studierenden im Dolmetschbereich vollständig zu verstehen.

Formale Dolmetschaufträge sind typischerweise durch ihre Strukturiertheit und den professionellen Kontext gekennzeichnet. Sie umfassen meist "klassische" simultane und

konsekutive Dolmetscheinsätze, die bei offiziellen Veranstaltungen oder Konferenzen stattfinden. Diese Aufträge erfordern eine vorherige Vorbereitung und sind häufig entgeltlich. Beispiele aus den Interviews sind Dolmetschtätigkeiten bei Veranstaltungen der eigenen Universität, bei Konferenzen von Unternehmen oder des Bundesheeres. Solche Gelegenheiten ermöglichen es den Studierenden, ihre Fähigkeiten unter realen und oft anspruchsvollen Bedingungen zu erproben und weiterzuentwickeln, was ihnen wertvolle praktische Erfahrungen bietet. Im Gegensatz dazu stehen ad-hoc Dolmetschungen, die oft spontan und in informellen Kontexten auftreten. Diese Art des Dolmetschens findet zwischen Freunden, Familienmitgliedern oder in Arbeitskontexten und Alltagssituationen wie in Restaurants oder während touristischer Aktivitäten statt. Diese Dolmetschsituationen sind in der Regel dialogisch und erfordern eine direkte, oft unvorbereitete Dolmetschung, um kommunikative Barrieren im Alltag zu überwinden. Sowohl formelle als auch ad-hoc Dolmetschungen wurden von sechs Befragten übernommen, wobei die Anzahl der formellen Dolmetscheinsätze pro Person zwischen einem und drei variierte. Obwohl die ad-hoc Gelegenheiten ebenfalls wichtige Lernmomente darstellen, werden sie von den Studierenden nicht notwendigerweise als formelle Dolmetschaufträge angesehen und wurden erst auf Rückfrage erwähnt.

5.5 Kompetenzanforderungen aus der Perspektive der Studierenden

“Aber ich finde das, was das Dialogdolmetschen besonders macht und was da die Herausforderung ist, dass du halt nicht nur nachsprechen kannst und es nicht diese reine Kompetenz von Textübertragen A nach B ist, sondern [...] man muss halt mitdenken, man muss überlegen, okay, was ist jetzt wirklich die Intention?” (I-5)

In den Interviews zur Ermittlung relevanter Kompetenzen für das Dialogdolmetschen wurden zahlreiche Fähigkeiten betont, die als essentiell für den Beruf gelten. Nachfolgend erfolgt eine detaillierte Erörterung dieser Kompetenzen, geordnet nach ihrer Häufigkeit der Nennung.

Alle sieben Befragten stimmten überein, dass Sprachkompetenz eine unabdingbare Voraussetzung für die Ausübung des Dolmetschberufs darstellt. Eine befragte Person betonte zudem, dass neben der allgemeinen Sprachkompetenz auch spezifisches Fachvokabular erforderlich ist, das je nach Einsatzbereich variiert. Ob im Gericht, auf Ämtern oder in psychotherapeutischen Sitzungen – die Kenntnis des entsprechenden Fachvokabulars ist entscheidend, um den Inhalt genau und angemessen übertragen zu können. Fünf der sieben befragten Personen unterstrichen die zentrale Bedeutung von

Kommunikationsfähigkeiten im Bereich des Dialogdolmetschens. Diese Fähigkeiten umfassen ein tiefgehendes Verständnis für den Kommunikationsprozess im triadischen Gespräch selbst. Die Befragten betonten, dass Dialogdolmetscher:innen aktiv im Gespräch mitwirken, indem sie Rückfragen stellen, um Missverständnisse zu klären und eine klare Verständigung zwischen den Parteien sicherzustellen. Ebenfalls fünf der sieben Befragten unterstrichen die Bedeutung von zwischenmenschlichen Kompetenzen, wobei sie die Rolle der Dolmetscher:innen als Vermittler:innen in sensiblen kommunikativen Situationen hervorhoben. Diese Kompetenzen umfassen nicht nur die Fähigkeit, effektiv zu kommunizieren und angemessen auf die Bedürfnisse der Gesprächspartner:innen einzugehen, sondern auch Empathie, wobei angemerkt wurde, dass es wichtig ist, ein Gleichgewicht zu halten, um emotionale Erschöpfung zu vermeiden. Die Sensibilität des Arbeitsumfelds von Dialogdolmetscher:innen, insbesondere in Bereichen wie Medizin, Psychiatrie, Gericht und auf Amtswegen, erfordert ein hohes Maß an zwischenmenschlicher Kompetenz. Diese Bereiche involvieren oft Themen, die für die Beteiligten von großer persönlicher Relevanz sind, und können daher als besonders einschüchternd empfunden werden.

Drei Befragte hoben das kompetente Auftreten und die Präsentation als kritische Kompetenzen hervor. Sie beschrieben, dass neben dem fachlichen Können das äußere Erscheinungsbild und der erste Eindruck eine bedeutende Rolle spielen. Die Art und Weise, wie Dolmetscher:innen kommunizieren – ob ihre Stimme angenehm ist, ob sie sympathisch wirken und wie sie auf andere zugehen –, wird als ausschlaggebend erachtet. Da die Dolmetscher:innen als Bindeglied zwischen Personen agieren, die die Sprache des anderen nicht verstehen, wird ihr physisches Auftreten und Verhalten von den Gesprächsparteien als Indikator für ihre Professionalität und Kompetenz wahrgenommen. Ebenso hoben sie die Bedeutung paralinguistischer Fähigkeiten im Bereich des Dialogdolmetschens hervor, welche den angemessenen Einsatz von Stimmlage, Emotionen und allgemeinen Eindrücken, um die Authentizität und Integrität der ursprünglichen Nachricht zu wahren, umfassen: “[...] wenn eine Person sehr aufgeregt ist und sehr aufgelöst, dass man [...] nicht irgendwie aus der Rolle fällt, aber trotzdem versucht, das wiederzugeben.“ (I-7). Zudem hoben drei der befragten Studierenden spezifische Fähigkeiten hervor, die eng mit Dolmetschstrategien verbunden sind und die als unerlässlich für eine effektive Praxis im Dialogdolmetschen erachtet werden: Notizentechnik, Turn-Taking sowie den Wechsel zwischen der ersten und der dritten Person. Ebenfalls drei Interviewpartner:innen thematisierten die Bedeutung von Merkfähigkeit und kognitiven Kompetenzen für das Dialogdolmetschen. Diese Fähigkeiten seien entscheidend, um Informationen präzise zu erfassen, zu speichern und korrekt wiederzugeben, selbst in

Situationen, in denen das Mitschreiben nicht möglich oder nicht ausreichend ist. Ein weiterer Aspekt, der hervorgehoben wurde, ist die Notwendigkeit, Menschen zu mögen und gut mit ihnen umgehen zu können, was die Grundlage für eine erfolgreiche zwischenmenschliche Interaktion bildet: „Einfach dieses Interaktive, weil Dolmetschen ist halt eben nichts, was man einfach alleine macht, sondern das passiert halt in einer kommunikativen Situation.“ (I-5).

Zwei der Interviewten erwähnten die Bedeutung von Organisationskompetenz und umfassende Berufskenntnisse. Das betrifft sowohl die Wichtigkeit von Selbstständigkeit, Verlässlichkeit und Pünktlichkeit als auch die Fähigkeit, das Setting einer Dolmetschsituation zu managen, von der Entscheidung über technische Hilfsmittel wie Flüsterkoffer bis hin zur Platzierung der Teilnehmer:innen in einer medizinischen oder juristischen Umgebung. Diese Fähigkeiten werden besonders wichtig erachtet, wenn es um die Vorbereitung und die logistische Organisation von Dolmetscheinsätzen geht. Ebenso wurde die Betonung des (inter-)kulturellen Verständnisses als zentrale Kompetenz im Bereich des Dialogdolmetschens von zwei Studierenden hervorgehoben. Diese Komponente ist entscheidend, da sie das Bewusstsein und die Sensibilität für die kulturellen Nuancen, die in der Kommunikation zwischen Menschen aus verschiedenen Kulturkreisen eine Rolle spielen, umfasst. Einerseits wurde die Kulturkompetenz im Kontext der Verwendung von Englisch als Arbeitssprache thematisiert. Angesichts der globalen Rolle des Englischen als Lingua Franca und seiner Nutzung in vielfältigen kulturellen Kontexten, wie beispielsweise von Menschen mit Fluchthintergrund, erfordert das Dolmetschen eine reflektierte Herangehensweise. Es geht dabei nicht nur darum, sprachlich korrekt zu kommunizieren, sondern auch darum, kulturell angepasstes und sensibles Englisch zu verwenden, das die verschiedenen Varietäten des „World English“ berücksichtigt. Ein weiterer Aspekt, der von einem anderen Studierenden angesprochen wurde, ist das interkulturelle Verständnis selbst. Diese Kompetenz beinhaltet die Fähigkeit, kulturelle Unterschiede zu erkennen und zu verstehen, sowie die Fähigkeit, diese Kenntnisse in der Praxis anzuwenden, um effektiv zwischen Kulturen zu vermitteln und Missverständnisse zu minimieren. Schließlich wurde die Bedeutung von Lebenserfahrung im Kontext kultureller Kompetenz betont. Persönliche Erfahrungen können das Bewusstsein für und das Verständnis von kulturellen Unterschieden vertiefen, was wiederum die Qualität des Dolmetschens in interkulturellen Situationen verbessert. Zwei der befragten Studierenden äußerten sich außerdem zu Kompetenzen, die unter die Kategorie Berufsethik fallen und illustrieren die ethischen Herausforderungen und Entscheidungszwänge, mit denen Dialogdolmetscher:innen konfrontiert sein können. Diese Aussagen heben hervor, dass Dialogdolmetschen über die reine Sprachübertragung hinausgeht und ein hohes Maß an

kritischer Reflexion und ethischem Urteilsvermögen erfordert.

Eine Person betonte die Notwendigkeit, aktiv über die Intention und die Folgen der Kommunikation nachzudenken. Es wurde hervorgehoben, dass Dialogdolmetscher:innen in der Lage sein müssen, die zugrundeliegenden Absichten der Gesprächspartner:innen zu verstehen und aktiv in den Kommunikationsprozess einzugreifen, insbesondere wenn Missverständnisse entstehen: “Aber ich finde das, was das Dialogdolmetschen besonders macht und was da die Herausforderung ist, dass du halt nicht nur nachsprechen kannst und es nicht diese reine Kompetenz von Textübertragen A nach B ist, sondern [...] man muss halt mitdenken, man muss überlegen, okay, was ist jetzt wirklich die Intention?” (I-5) . Die zweite Aussage bezieht sich auf situative ethische Entscheidungen, die Dolmetscher:innen treffen müssen, etwa ob bestimmte Inhalte in bestimmten Kontexten übermittelt werden sollten oder nicht. Dies kann das bewusste Auslassen von Informationen einschließen, insbesondere wenn diese eine Gesprächspartei beleidigen könnten, oder die Entscheidung, Informationen zu einem späteren Zeitpunkt zu erläutern, wenn dies angebrachter erscheint. Zwei der interviewten Personen hoben zudem die Bedeutung von Stressresistenz als wesentliche Fähigkeit für Dialogdolmetscher:innen hervor, insbesondere in Umgebungen wie Gerichten und im Gesundheitswesen. Die Fähigkeit, unter Druck effektiv zu funktionieren, wurde als entscheidend für die Ausübung dieser professionellen Rolle angesehen. Eine Person erläuterte speziell die Herausforderungen, die mit Dolmetschtätigkeiten in sensiblen Bereichen wie Gerichtsverhandlungen und medizinischen Einrichtungen verbunden sind. In diesen Kontexten ist es unvermeidlich, dass Dolmetscher:innen mit emotional belastenden Situationen konfrontiert werden. Während ein gewisses Maß an emotionaler Betroffenheit unvermeidlich ist, betonte der Befragte die Wichtigkeit, eine gewisse Stressresistenz zu entwickeln, um professionell agieren zu können. Eine Person betonte zudem die Notwendigkeit, die Stimmlage und Emotionen der Sprecher:innen authentisch zu reproduzieren, um sicherzustellen, dass der wirkliche Charakter der Aussage erhalten bleibt. Dies ist besonders wichtig in Situationen, in denen Emotionen eine zentrale Rolle spielen, wie bei aufgeregten oder aufgelösten Personen. Dolmetscher:innen müssen sorgfältig ausbalancieren, wie viel von der ursprünglichen Emotionalität und Intensität in der Zielkultur angemessen wiedergegeben wird, ohne dabei die Neutralität als Vermittler:innen zu verlieren. Zudem wurde die Bedeutung der Bereitschaft zu lebenslangem Lernen angemerkt, insbesondere die Notwendigkeit, kontinuierlich sprachlich in Übung zu bleiben und sich proaktiv mit relevanten und tagesaktuellen Themen auseinanderzusetzen: „[...] das ist so etwas, wo man sich dann halt auch selber irgendwo motivieren sollte, auch immer auf dem Laufenden zu bleiben. (I-4)”. Die kontinuierliche

Erweiterung des Vokabulars und das Verfolgen aktueller Ereignisse sind wesentlich, um in professionellen Kontexten angemessen reagieren zu können. Eine befragte Person äußerte sich zudem dazu, dass fachliches Hintergrundwissen eine wichtige Kompetenz darstellt.

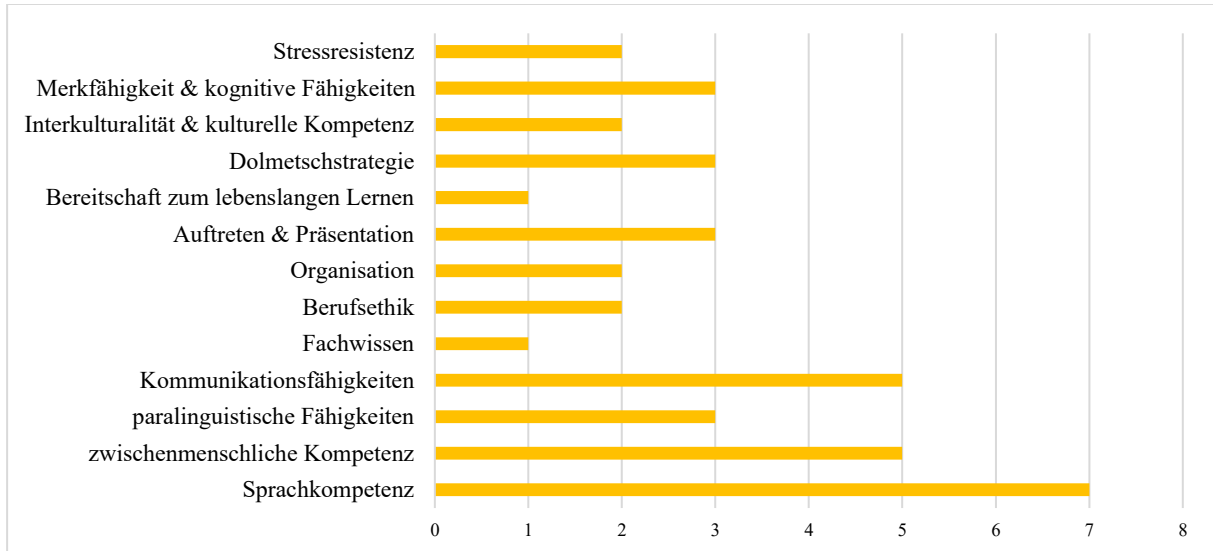


Abbildung 4: Kompetenzanforderungen aus der Perspektive der Dialogdolmetschstudierenden

5.6 Beweggründe

“Weil es mir Spaß macht. [...] Man will ein guter Dolmetscher sein, weil es mir auch Spaß macht. Also alles, was auf die Sprache bezogen ist, bereitet mir viel Spaß und ich kann neue Wörter lernen.” (I-3)

Alle sieben befragten Studierenden betonen einstimmig die entscheidende Bedeutung regelmäßiger Übung im Dolmetschbereich. Diese universelle Anerkennung unterstreicht die fundamentale Rolle des Übens sowohl in der Ausbildung als auch in der professionellen Praxis des Dolmetschens. Die Beweggründe der Studierenden für das Üben gliedern sich dabei in vier Hauptkategorien.

Curriculare Aspekte

Obwohl sich diese Masterarbeit primär mit den Übungsgewohnheiten außerhalb des Curriculums beschäftigt, wäre es unangemessen, die Tatsache zu übergehen, dass alle Befragten das Üben auch als essenzielle Vorbereitung auf akademische Anforderungen und

Lehrveranstaltungen betrachten. Hierbei geht es nicht nur um die Vorbereitung auf Lehrveranstaltungen, sondern auch auf die Übung mit Hinblick auf die Modulprüfungen.

Kompetenzverbesserung

Eng verbunden und von zentraler Bedeutung ist die Einsicht aller sieben Befragten, dass regelmäßiges Üben entscheidend zur Verbesserung ihrer Kompetenzen beiträgt. Die Bereiche, in denen sie ihre Fähigkeiten ausbauen, variieren individuell und umfassen Aspekte wie Vokabularerweiterung, die Beherrschung verschiedener Dolmetschmodi sowie die Steigerung der Konzentrationsfähigkeit. Einige Interviewte betonten, dass sie durch das Üben besser auf tatsächliche Dolmetschaufträge vorbereitet sein wollen, wobei sie stets auch ihre berufliche Zukunft im Blick haben.

Sicherheit

Aus den Antworten der Befragten lässt sich deutlich herauslesen, dass regelmäßiges Üben wesentlich dazu beiträgt, ein sichereres Auftreten beim Dolmetschen zu entwickeln. Die eigene Übungspraxis soll ihnen laut eigenen Aussagen ermöglichen, in realen Dolmetschaufträgen effektiver zu agieren und potenzielle Unsicherheiten zu minimieren. Die Studierenden betonen, dass durch die Routine des Übens nicht nur die sprachlichen Fähigkeiten verbessert, sondern auch die Fähigkeit gestärkt wird, unerwartete Herausforderungen während des Dolmetschens zu bewältigen. Beispielsweise lernen sie, effektiv zu reagieren, wenn sie während eines Einsatzes unterbrochen werden oder auf unvorhergesehene Rückfragen und private Gespräche während der Dolmetschsituationen stoßen. Einige Teilnehmende berichten, dass sie durch das Üben lernen, auch unter Druck, wie beispielsweise bei langen Monologen, effektiv zu dolmetschen. Die Möglichkeit, solche Szenarien vorab durchzuspielen, vermittelt ihnen die Sicherheit, dass sie auch in tatsächlichen Einsätzen kompetent agieren können. Diese Selbstsicherheit wird als kritischer Faktor für das Hinterlassen eines kompetenten Eindrucks identifiziert. Nicht zuletzt geben die Befragten zu bedenken, dass eine gründliche terminologische Vorbereitung und das Anlegen von umfassenden Glossaren ebenfalls zur Sicherheit beitragen, selbst wenn diese im direkten Dialog vielleicht nicht immer aktiv genutzt werden.

Spaß

Neben den professionell orientierten Beweggründen unterstreichen zwei der befragten Dialogdolmetschstudierenden auch den signifikanten Einfluss des Spaßfaktors auf ihre Übungspraxis. Die Befragten berichten, dass das Üben nicht nur als obligatorische Aufgabe gesehen wird, sondern auch als eine persönlich bereichernde und erfreuliche Tätigkeit, welche die persönliche Zufriedenheit fördert. Insbesondere werden das Vom-Blatt-Dolmetschen und das Erlernen neuer sprachlicher Ausdrücke als vergnügliche Aspekte ihrer Übungsroutine hervorgehoben.

5.7 Kompetenzerwerb

5.7.1 Früher

“Also am Anfang muss ich sagen, habe ich nicht genau gewusst, wie ich mich vorbereiten soll. Ich habe immer Vokabeln auswendig gelernt oder Listen gemacht.” (I-2)

Die Interviews haben ergeben, dass in fortgeschrittenen Semestern methodische Unterschiede in den Übungsansätzen und -zielen im Vergleich zu früheren Semestern erkennbar sind. Beispielsweise berichten die Studierenden I-2 und I-5, die auch gegenwärtig regelmäßig üben, von einer früheren Fokussierung auf Dolmetschtechniken und sprachliche Fertigkeiten. I-2 erläutert, dass sie anfänglich vornehmlich Vokabellisten lernte, da ihr alternative Übungsmethoden unbekannt waren. Außerdem lag ein wesentlicher Schwerpunkt auf dem Simultandolmetschen aufgrund des damals großen Übungsbedarfs. I-5 beschäftigte sich in früheren Semestern ebenfalls intensiv mit dem Simultandolmetschen sowie anderen Techniken wie dem Vom-Blatt-Dolmetschen oder dem Konsektivdolmetschen und zielte auf eine Vertiefung der Idiomatik ab. I-1 konzentrierte sich in ihrer früheren Übungspraxis hauptsächlich darauf, eine solide sprachliche Basis zu schaffen und die Fähigkeit, Sätze auf Deutsch korrekt zu beenden. Da der Schwerpunkt dieser Masterarbeit auf den aktuellen Übungsgewohnheiten der Studierenden liegt, sind die folgenden Analysen als detaillierte Beschreibungen dieser gegenwärtigen Praktiken zu verstehen.

5.7.2 Heute

„Es ist vielleicht auch gut [...], dass man so Dinge wie Augenkontakt oder Blickkontakt oder auch Gestik und Mimik, dass man da [...] sauberer, genauer drauf achtet, was man für sich selbst vielleicht weniger macht, wenn man nicht gerade vor dem Spiegel übt.“ (I-7)

Es ist interessant zu beobachten, welche spezifischen Fähigkeiten gezielt trainiert werden. I-4 beispielsweise schult durch ihre Arbeit als Kellner:in unbewusst Fertigkeiten wie Merkfähigkeit, professionelles Auftreten, Kundeninteraktion sowie den Umgang mit Stress und komplexen Entscheidungssituationen. Ähnlich thematisierte I-5 die Bedeutung von Problembewusstsein und -lösungskompetenz. Die überwiegende Mehrheit der Befragten (sechs von sieben) betont die Bedeutung des Erwerbs eines umfangreichen fachspezifischen Vokabulars. Vier Befragte heben zudem die Relevanz eines breiten Hintergrundwissens hervor. Besonders bei den Interviewteilnehmer:innen, die Deutsch als B-Sprache haben, zeigt sich ein deutlicher Fokus auf die Verbesserung der deutschen Sprachkompetenz. Dies umfasst nicht nur den Vokabelerwerb, sondern auch sprachliche Feinheiten. Alle befragten Studierenden haben unabhängig voneinander angegeben, dass sie mindestens eine Form des Dolmetschens praktizieren. Die Übungsformen umfassen die unterschiedlichen Dolmetschmodi und Dolmetschtechniken. Besonders bemerkenswert ist, dass alle sieben Interviewpartner:innen das Simultandolmetschen üben, vier von ihnen beschäftigen sich zudem mit dem Konsekutivdolmetschen. Vier Befragte erwähnten auch, Dialogdolmetschen zu üben, wobei die Herausforderungen vielfältig sind – von der Interaktion im Gespräch bis zu spezifischen Situationen, wie das Unterbrechen langer Monologe, wie von I-5 beschrieben: „Wenn da jetzt wirklich jemand sieben Minuten durchredet, unterbreche ich die Person, mache ich das? Ich dolmetsche Ihnen auch die sieben Minuten.“ Zudem praktizieren sechs Befragte das Vom-Blatt-Dolmetschen. Interessanterweise sprach nur I-5 das Flüsterdolmetschen, die Notizentechnik und den Sprachenwechsel an. I-7 und I-5 betonten zudem die Bedeutung paralinguistischer Merkmale wie Blickkontakt, Körpersprache, Mimik und den Einsatz der Stimme, welche im Dialogdolmetschen eine zentrale Rolle spielen.

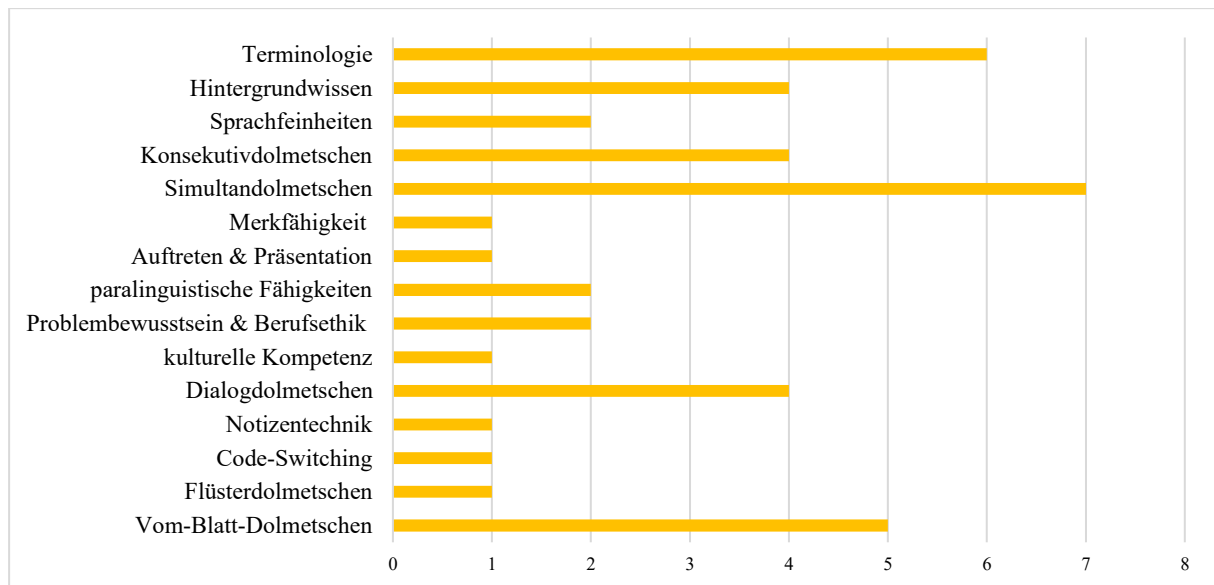


Abbildung 5: Übungsaspekte der Dialogdolmetschstudierenden

5.8 Übungszeitpunkt

“Ich versuche am Wochenende meist einen Tag freizuschaufeln, an dem ich nicht an einem Glossar arbeite oder mir einen Podcast anhöre.” (I-6)

In den Interviews gaben alle Befragten an, während des Semesters zu üben. Fünf der sieben Befragten bevorzugten es, während des Semesters zu üben, wobei diese Praxis eng mit der Struktur und den Anforderungen der universitären Kurse verknüpft ist. I-1, I-4, I-7 betonten, dass ihre Übungen häufig als direkte Vorbereitung auf Lehrveranstaltungen dienen, in denen sie spezifische Situationen und Rollenspiele, die in den Kursen behandelt werden, durchgehen. Zwei Personen folgen einem ähnlichen Muster und konzentrieren sich auf die Vorbereitung von Glossaren, Vokabeln und das Dolmetschen spezifischer Dialoge, die für ihre Kurse relevant sind. Zwei Befragte äußerten zudem, dass sie vor Modulprüfungen intensiver üben als üblich. Es berichten lediglich zwei Befragte, dass sie das Üben in den Semesterferien bevorzugen, um intensiv und selbstständig zu üben, vor allem in Sprachen, die sie als schwächer empfinden. I-5 nutzt die Semesterferien beispielsweise als Gelegenheit, die Französischkenntnisse zu vertiefen. Diese Übungspraxis in den Semesterferien ermöglicht eine Übungspraxis ohne Druck und zeitliche Einschränkungen des Semesterbetriebs. Einige Studierende, wie I-3, nutzen alltägliche Interaktionen und das kulturelle Immersionsumfeld, um ihre Sprachfähigkeiten kontinuierlich zu pflegen. Diese weniger formelle und strukturierte Art der Übung trägt dazu bei, die Sprachkenntnisse im Alltagskontext zu erhalten und zu vertiefen. Da I-3 Deutsch als B-Sprache hat, erfolgt die alltägliche Immersion mit der deutschen Sprache ebenfalls während

des Semesters, da die Semesterferien dazu genutzt werden, die Heimat zu besuchen. Da Dolmetschaufträge, die vorbereitet werden können, eher selten sind, erwähnte lediglich eine Person, dass sie sich vor einem Dolmetschauftrag besonders intensiv vorbereitet.

5.9 Regelmäßigkeit

“Aber ich muss auch sehr aufpassen, dass ich nicht sage, jetzt noch ein Podcast, weil es dann auch zu viel werden kann. Also da bin ich eher so gefährdet, glaube ich. (I-6)

Die Übungsregelmäßigkeit zeigt eine erhebliche Varianz, sowohl in der Häufigkeit als auch in der Methode des Übens, was die individuellen Anforderungen und Lebensumstände der Studierenden widerspiegelt. I-2 übt beispielsweise strukturiert und regelmäßig, etwa drei bis vier Mal pro Woche, gezielt verschiedene Dolmetschtechniken wie Vom-Blatt-Dolmetschen, simultan und konsekutiv, jeweils für kurze Intervalle von 15 bis 20 Minuten, wobei zusätzlich das Wochenende für weitere ein bis zwei Übungseinheiten genutzt wird. I-6 berichtet von nahezu täglichen Übungen, wobei die Grenzen zwischen Terminologievorbereitung und eigentlichem Dolmetschen verwischt gesehen werden. Die Übungs- bzw. Vorbereitungszeit ist oft länger als geplant. I-3 und I-1 zeigen ein weniger regelmäßiges Muster. I-3 übt sporadisch, etwa einmal alle zwei Wochen intensiv, und richtet die Übungseinheiten nach den Bedürfnissen anstehender Aufgaben aus. Im Gegensatz dazu übt Person I-1 etwa einmal pro Woche oder dreimal alle zwei Wochen, insbesondere im Rahmen der Vorbereitung auf Prüfungen und wichtige Dolmetschereinsätze. I-7 und Person I-4 nutzen das tägliche Leben als eine unbewusste Form des Übens. Während I-7 aktuell keine regelmäßigen, gezielten Übungseinheiten durchführt, betrachtet sie alltägliche Interaktionen in der Zielsprache als praktische Übung. Person I-4 wiederum sieht ihre geistig anspruchsvolle Arbeit als Kellner:in als eine Art des Übens, obwohl die Arbeit nicht direkt mit Dolmetschen verbunden ist.

5.10 Methoden

Eine weitere Unterkategorie, die sich aus den Interviews ableiten ließ, ist das Setzen von Teilzielen. Die Mehrheit der Befragten (vier der sieben Befragten) äußerten sich explizit dazu, unbewusst und ohne Teilzielsetzung zu üben. I-3 beschreibt beispielsweise die tägliche Immersion mit der deutschen Sprache (Italienisch als A-Sprache) als Üben sprachlicher und kultureller Kompetenzen, welche unbewusst und parallel zum Leben stattfindet:

Aber für mich selber, indem ich in Kontakt mit der Sprache bleibe, also mit Deutsch [...], das ist schon was für mich, weil ich hab den Vorteil, in Österreich zu wohnen, hier zu leben und ich bin von einem deutschen Milieu ständig umgeben und so kann ich die Sprache auf einem guten Niveau behalten [...]. (I-3).

Als Gründe, weshalb man sich keine Teilziele setzt, wurde unter anderem genannt, dass eine solche organisierte und strukturierte Lernpraxis nicht funktioniert bzw. die Zeit dafür nicht gegeben ist und dafür die Alltagsgestaltung allgemein auf die Kompetenzverbesserung ausgerichtet ist, um das Üben eher holistisch anzugehen.

5.11 Übungskonstellation

Die Interviews zeigen deutlich, dass alle Befragten es bevorzugen, alleine zu üben. Die Gründe dafür sind vielfältig und scheinen sowohl praktischer als auch persönlicher Natur zu sein. Ein Hauptgrund für das Einzelüben ist laut Aussagen der Befragten die Flexibilität und die Unabhängigkeit von den Zeitplänen anderer. Viele Studierende erwähnten, dass es schwierig ist, passende Termine zu finden, bei denen alle Gruppenmitglieder verfügbar sind. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn die Studierenden nicht in derselben Stadt wohnen oder unterschiedliche Lebensumstände haben. Das alleinige Üben ermöglicht es ihnen, ihre Lernzeit effizient zu nutzen, ohne auf andere angewiesen zu sein. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Konzentration auf die terminologische Arbeit und die Vorbereitung, die laut den Befragten am besten individuell durchgeführt werden kann. Die Studierenden betonten, dass das Dolmetschen in Gruppen oft zu sozialen Interaktionen und somit zu Zeitverlust führen kann, was beim Einzelüben vermieden wird. Zudem ermöglicht das alleinige Üben eine tiefere Fokussierung auf das Material und die eigene Leistung, ohne durch Gruppendynamiken abgelenkt zu werden. Ein weiterer Grund, der von I-1 angesprochen wurde, ist, dass es Schwierigkeiten bei der Übungspartner:innensuche gibt, da die Sprachenkombination Deutsch-Tschechisch eine kleinere Sprachenkombination am ZTW darstellt: “In den Lehrveranstaltungen hier gibt es jetzt keine oder fast keine tschechischen Studierenden, auch in den Übungen ist es schwer. [...] wenn ich zu Hause bin, dann sprechen die Leute entweder nicht Deutsch oder die kennen sich einfach nicht aus. Also dann alleine.” (I-1). Obwohl das Üben in Gruppen seine Vorteile hat, insbesondere hinsichtlich der Simulation realer Interaktionen und dem Erhalt von Feedback, scheint es für die Vorbereitung auf Modulprüfungen und für die regelmäßige Übung weniger praktikabel zu sein. Einige Studierende erkennen zwar den potenziellen Nutzen von Übungsgruppen nach dem Abschluss an, wenn regelmäßige Aufträge noch nicht gesichert sind, doch während des Studiums

dominieren eindeutig die Vorteile des Einzelübens. Von den sieben befragten Personen gaben vier an, dass sie gelegentlich auch in Gruppen üben. Diese Gruppenübungen fanden jedoch ausschließlich in Vorbereitung auf bestimmte Lehrveranstaltungen oder im Rahmen der Vorbereitungen auf Modulprüfungen statt.

Auch im Kontext der Partnerarbeit berichten drei Studierende, dass sie diese Form des Übens vornehmlich zur Vorbereitung auf spezielle Lehrveranstaltungen oder für die Modulprüfungen nutzen. Hier einige detaillierte Beschreibungen ihrer Erfahrungen und Methoden: Eine Person nutzt Partnerarbeit, um sich auf das Dolmetschen längerer Monologe vorzubereiten, die in der Modulprüfung vorkommen könnten. Dabei lässt sie die Übungspartner:innen so lange sprechen, wie sie in einem realen Szenario sprechen würden, um die eigene Fähigkeit zu testen, auch längere Passagen effektiv zu dolmetschen. Hierbei wurde die Bereitschaft und Fähigkeit, auch unter anspruchsvollen Bedingungen zu dolmetschen betont: „Natürlich ist es nicht so vollständig, wie wenn es drei Minuten Abschnitte sind, aber come on, bring it on!“ (I-5) Ein:e andere:r Studierende:r berichtet, dass mit einer Freundin gezielt Terminologie und Dialoge geübt wurden, um sich auf die Modulprüfung vorzubereiten. Diese gezielte Vorbereitung half dabei, spezifisches Vokabular und typische Gesprächssituationen zu festigen. Ein weiterer Ansatz wird von I-3 beschrieben, die das Erklären von Inhalten als informelle Übungsmethode nutzt. Hier wurde mit der Mitbewohnerin über Themen gesprochen, die im Studium behandelt werden. Obwohl diese Methode eher improvisiert ist, wird sie als effektive Möglichkeit gesehen, das Gelernte zu verbalisieren und dadurch zu festigen: „Indem ich es ihr erkläre, ist es auch schon eine Übung für mich.“

5.12 Materialien & Ressourcen

Die Materialien und Ressourcen für Dialogdolmetschstudierende sind vielseitig und umfassen verschiedene Übungsaspekte, die sich in drei Hauptkategorien einteilen lassen: Dolmetschen, Sprache sowie Terminologie und Fachwissen. Im Folgenden werden die unterschiedlichen Ressourcen und Materialien diesen Kategorien zugeordnet. Dabei ist zu beachten, dass es zu Überschneidungen zwischen den Kategorien kommen kann, sodass bestimmte Übungsmaterialien nicht ausschließlich einer Kategorie zugeordnet werden können, sondern fließende Übergänge aufweisen. Zur besseren Übersichtlichkeit und Systematisierung wurden die Materialien jedoch in die drei genannten Kategorien unterteilt.

5.12.1 Dolmetschen

Lehrveranstaltungen

Fünf Studierende sehen die Lehrveranstaltungen am ZTW als eine wichtige Übungsressource an. Sie betonen, dass die Lehrveranstaltungen nicht nur als akademischer Unterricht, sondern auch als praktische Übung dienen, in der sie wichtige Dolmetschtechniken anwenden und ihre Fähigkeiten verbessern können. Einige erkennen an, dass die Qualität dieser Übungen variieren kann und nicht immer optimal ist, dennoch schätzen sie die Möglichkeit, unter realen Bedingungen zu dolmetschen, Fehler zu machen und aus diesen zu lernen. Sie nutzen die Lehrveranstaltungen auch als Gelegenheit, ihre Dolmetschkompetenzen systematisch auszubauen, indem sie sich aktiv an den Übungen beteiligen und sich bemühen, vorbereitet in die Kurse zu kommen. Die Lehrveranstaltungen bieten zudem eine Struktur, innerhalb derer die Studierenden Feedback von erfahrenen Dolmetscher:innen erhalten, was ihnen hilft, gezielt an ihren Schwächen zu arbeiten und ihre Fähigkeiten entsprechend zu verbessern. Dies wird als ein wesentlicher Vorteil angesehen, besonders in Anbetracht der Tatsache, dass viele Lehrkräfte selbst praktizierende Dolmetscher:innen sind und wertvolle Einblicke in die Anforderungen des Berufsfeldes geben können. Einige Studierende nehmen sogar an denselben Übungen mehrmals teil, besonders wenn die Angebote begrenzt sind, um so viel Übung wie möglich zu erhalten und sich auf echte Dolmetschaufträge vorzubereiten. Die Universität wird dabei als eine der besten Institutionen für solche praktischen Übungen angesehen, da sie nicht nur theoretisches Wissen vermittelt, sondern auch die praktische Anwendung dieses Wissens ermöglicht und fördert.

Dolmetscheinsätze

Etwa die Hälfte der Befragten nutzen Dolmetschaufträge als praktische Übungsmöglichkeiten, um ihre Fähigkeiten im realen Einsatz zu schärfen. Diese Aufträge bieten eine wertvolle Gelegenheit, die im Studium erlernten, theoretischen Kenntnisse anzuwenden und weiterzuentwickeln. Die Teilnahme an Dolmetschaufträgen wird von den Studierenden als eine intensive Trainingsmöglichkeit angesehen, bei der sie nicht nur ihre sprachlichen Fähigkeiten verbessern, sondern auch lernen, mit dem Druck realer Dolmetschsituationen umzugehen. Beispielsweise beschreibt I-1, wie sie bei verschiedenen Veranstaltungen wie TransKunst und Konferenzen dolmetscht. Diese Erfahrungen sind besonders wertvoll, da sie außerhalb der

strukturierten Übungen stattfinden und oft spontanes und flexibles Dolmetschen erfordern. I6 hebt hervor, dass Dolmetschaufträge, obwohl ursprünglich nicht als Übung betrachtet, tatsächlich eine Form der Übung darstellen, da sie zur Verbesserung der Dolmetschfähigkeiten beitragen. Die reflexive Bewertung nach jedem Auftrag ermöglicht es den Studierenden, ihre Leistungen zu analysieren und aus den gemachten Erfahrungen zu lernen. Interviewpartner 5 und 7 sprechen über ihre Erfahrungen mit Dolmetschen in verschiedenen Kontexten, darunter militärische Veranstaltungen und kulturelle Mediation. Diese unterschiedlichen Settings bereichern ihre praktischen Kenntnisse und fördern ein tiefgreifendes Verständnis für die Vielfalt der Dolmetschsituationen. Für Interviewpartner 4 sind solche Aufträge eine direkte Vorbereitung auf die berufliche Laufbahn. Durch das Dolmetschen bei Vorträgen und anderen Ereignissen, die oft von spontanen Abschweifungen geprägt sind, verbessert sich die Fähigkeit, unerwartete Veränderungen im Gesprächsverlauf zu bewältigen.

Selbsterstellte Dialoge

Die Nutzung selbst erstellter oder maschinengenerierter Dialoge durch zwei Studierende bietet einen Einblick in innovative Ansätze zur Vorbereitung auf das Dialogdolmetschen. Beide Ansätze haben das Ziel, die Dolmetschfähigkeiten in einem praxisnahen Kontext zu trainieren, wobei sie unterschiedliche Methoden zur Erzeugung dieser Dialoge nutzen. I-7 erstellt Dialoge, die auf gründlicher Recherche basieren und sich auf spezifische, oft komplexe und gesellschaftlich relevante Themen konzentrieren, wie etwa Gewalt in der Gesellschaft. Indem sie Dialoge rund um reale Situationen und aktuelle Ereignisse konstruiert, schafft I-7 eine Übungsumgebung, die die Dynamiken realer Gespräche simuliert und die Anwendung von Fachterminologie in einem kontextuellen Rahmen ermöglicht. Im Gegensatz dazu nutzt I-5 künstliche Intelligenz, speziell ChatGPT, um Dialoge zu generieren, die sie dann als Übungsmaterial verwendet. Diese Methode bietet den Vorteil, dass die Dialoge unvorhersehbar und nicht vorab bekannt sind, wodurch eine realistischere Übungssituation geschaffen wird, in der I-5 spontan reagieren muss. Als Beispiel wurde hier ein Dialog beim Kardiologen genannt. Beide Ansätze haben ihre Vorzüge: Während I-7 durch die eigenhändige Erstellung von Dialogen eine tiefe thematische Verankerung und eine intensive Vorbereitung erreicht, ermöglicht I-5 durch den Einsatz von KI eine Übungsform, die Überraschungselemente und spontane Dolmetscherfordernisse integriert.

Vier Studierende nutzen das Speech Repository als eine Ressource für das Üben ihrer Dolmetschfähigkeiten. Die Plattform bietet eine breite Auswahl an Themen, was den Studierenden ermöglicht, sich gezielt auf bestimmte Inhalte oder Schwierigkeitsgrade zu konzentrieren. Die Nutzer schätzen besonders die Vielseitigkeit und die strukturierte Lernumgebung, die das Speech Repository bietet. Allerdings wird auch ein Nachteil erwähnt: Die Videos sind in einer sehr kontrollierten Umgebung aufgenommen, oft mit einer Person, die vor einer Wand sitzt und in perfekter Lautstärke spricht. Dies führt dazu, dass die Übungssituationen als nicht vollständig authentisch wahrgenommen werden, da sie nicht die Komplexität und Unvorhersehbarkeit echter Dolmetschsituationen widerspiegeln.

Sechs der befragten Personen nutzen YouTube-Videos, um ihre Fähigkeiten im Dolmetschen zu verbessern. Es ist jedoch zu beachten, dass lediglich eine einzige befragte Person YouTube explizit für das Üben von Dialogdolmetschsituationen verwendet. Eine Person hebt speziell die Nutzung von TED-Talks hervor, die im Vergleich zum Speech Repository realitätsnähere Videos bereitstellen und eine breitere Themenvielfalt aufweisen. Diese Flexibilität wird als besonders wertvoll erachtet, da die Videos in zahlreichen Sprachen verfügbar sind und somit die sprachliche Vielfalt im Übungsprozess unterstützen. Insbesondere nutzt I-2 TED-Talks zur Verbesserung ihrer Dolmetschkompetenzen in Deutsch, Englisch, Spanisch und Italienisch, was die breite Anwendbarkeit und Zugänglichkeit dieser Ressource unterstreicht. Die Studierenden nutzen zudem verschiedene Medien wie Filme und Musik, um ihre Dolmetschfähigkeiten auf informelle Weise zu verbessern und zu üben. Eine Person beschreibt, wie sie Musik hört und möglicherweise als Übungsmaterial verwendet, während eine andere Person Filme als bevorzugtes Medium für das Dolmetschtraining einsetzt. Diese Person betont, dass sie gelegentlich, wenn ihr langweilig ist, Teile von Filmen spontan ins Englische und Französische simultan dolmetscht. Dies wird jedoch eher als gelegentliche Übung angesehen, die in den Alltag integriert und nicht als intensive Trainingssitzung durchgeführt wird. Die Wahl des Englischen über das Französische für solche Übungen wird mit der größeren Verfügbarkeit und Vertrautheit des Englischen in Medien begründet. Diese Art von Übung wird als eine angenehme Ergänzung zum Alltag angesehen, bei der das Lernen in entspannter Form stattfindet und nicht durch formale Übungssitzungen dominiert wird.

Podcasts

Der Großteil der befragten Studierenden nutzt Podcasts als ein flexibles und effektives Werkzeug zum Üben der Dolmetschfähigkeiten in verschiedenen Sprachen. Diese Methode wird besonders geschätzt, da sie gut in den Alltag integrierbar ist und während alltäglicher Aktivitäten wie dem Kochen, Spaziergehen oder der Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel integriert werden kann. Podcasts zu Nachrichtensendungen sind beliebt, weil sie den Studierenden ermöglichen, aktuelles Vokabular und Ausdrucksweisen in der Zielsprache zu erlernen, ohne dass eine intensive Vorbereitungszeit erforderlich ist. Ein weiterer Vorteil dieser Methode ist die Vielfalt der verfügbaren Inhalte, insbesondere auf Englisch. Dies wird durch Plattformen wie Spotify unterstützt, die eine reiche Auswahl an Podcasts bereitstellen. Obwohl Englisch meistens bevorzugt wird, nutzen die Studierenden Podcasts auch gezielt zum Üben anderer Sprachen wie Französisch, wobei sie sich oft auf spezifische oder tagesaktuelle Themen konzentrieren. Die Studierenden schätzen auch die niedrige Einstiegshürde des Lernens mit Podcasts, da es als „low effort“-Lernmethode gesehen wird, die ohne großen Aufwand genutzt werden kann. Einige Studierende versuchen sogar, Podcast-Inhalte während des Zuhörens zu dolmetschen, was jedoch als herausfordernd beschrieben wird, vor allem wenn keine visuellen Hilfen wie das Gesicht der Sprecher:innen vorhanden sind. Die Themenauswahl variiert dabei von politischen und Umweltthemen bis hin zu Themen wie Tierwelt und Biologie, wodurch unterschiedliche Interessen und Schwierigkeitsgrade abgedeckt werden.

VBÜ-Texttool

Ein weiteres nützliches Werkzeug, welches erwähnt wurde, ist ein spezielles Texttool der Universität Bologna. Dieses Tool ermöglicht es den Nutzer:innen, Texte einzufügen, die sie Vom-Blatt dolmetschen möchten. Ein herausragendes Merkmal dieses Tools ist die Fähigkeit, die Abspielgeschwindigkeit des Textes zu variieren.

Symbol Tree

Eine weitere Ressource, die angesprochen wurde, ist Symbol Tree. Dieses Tool bietet eine Sammlung von Symbolvorschlägen, die speziell darauf ausgelegt sind, die Notiztechnik für das lange Konsekutivdolmetschen zu unterstützen und zu verbessern.

Vorlesefunktion von Windows

Eine interessante Methode zur Übung des Dolmetschens wurde von I-5 beschrieben, die beim alleinigen Üben einen kreativen Ansatz wählte. Diese Person bereitete Dialoge vorab in Deutsch sowie in Englisch oder Französisch vor und nutzte die Vorlesefunktion von Windows, um den Text automatisch vorlesen zu lassen. Nach jedem Sprecher:innenwechsel pausierte sie die Wiedergabe, dolmetschte den gehörten Abschnitt und setzte danach die Übung in der entgegengesetzten Sprachrichtung fort. Dieser Ansatz erwies sich als effektiv und ermöglichte es der Person, ihre Dolmetschfähigkeiten eigenständig und flexibel zu trainieren

5.12.2 Sprache

Freunde & Beruf

Drei Studierende berichten, wie sie ihre Alltagserfahrungen als Übungsressource nutzen, indem sie sich aktiv in Umgebungen aufhalten, in denen sie ihre Zielsprachen sprechen. Diese immersive Methode, oft durch Freundschaften oder berufliche Kontexte unterstützt, ermöglicht es ihnen, kontinuierlich ihre sprachlichen Fähigkeiten zu verbessern. Eine Person hebt hervor, dass das Sprechen mit anderssprachigen Freunden eine wertvolle Übungsgelegenheit darstellt, besonders weil es nicht ihre Muttersprache ist. Dies hält sie ständig in Übung und fördert den flüssigen Sprachgebrauch. Zudem nutzt diese Person auch ihre Arbeit als Übungsressource. Sie beschreibt, wie die Arbeit in der Gastronomie dabei hilft, Dolmetschfähigkeiten im Alltag zu üben. Sie betont, dass der Job nicht nur ein gepflegtes Erscheinungsbild und Höflichkeit erfordert, ähnlich wie es später im Dolmetscherberuf erwartet wird, sondern auch die kontinuierliche Anwendung von Fremdsprachen mit internationalen Gästen fördert. Insbesondere beim Bedienen englisch- und französischsprachiger Kunden muss sie oft Speisekarten und Konzepte erklären, was ihre sprachliche Flexibilität und Gedächtnisleistung stärkt. Diese Erfahrung ermöglicht es ihr, Vokabeln und sprachliche Strukturen praxisnah zu üben und zu festigen, was eine wertvolle Übungsgelegenheit im realen Kontext darstellt. Eine andere befragte Person erklärt, wie das Studium sie dazu motiviert hat, ihr Freizeitverhalten zu ändern und den Freundeskreis zu internationalisieren, was ihr ermöglicht, regelmäßig Italienisch zu sprechen. Diese sprachliche Integration in den Alltag wird als eine Form des indirekten Übens beschrieben, die natürlich und weniger belastend empfunden wird.

Interviewperson 3 profitiert von ihrem Lebensumfeld in Österreich, wo sie ständig von der deutschen Sprache umgeben ist.

Privater Sprachunterricht

Eine Person berichtete von einer individuellen Strategie, um ihre Deutschkenntnisse zu verbessern, indem sie private Konversationskurse belegte. In diesen Privatstunden hatte sie die Möglichkeit, spezifische Themen zu wählen, die sie für bevorstehende Aufträge benötigte. Dieser Ansatz ermöglichte es ihr, nicht nur ihre Sprachfertigkeiten zu verfeinern, sondern auch Sätze und Fachvokabular im Kontext ihrer beruflichen Anforderungen zu üben.

5.12.3 Fachwissen & Terminologie

Paralleltexte & Bücher

Fünf der Befragten geben an, dass sie das Lesen von Paralleltexten und anderen relevanten Materialien als zentrale Methode zur Verbesserung ihrer Sprachfähigkeiten und zum tieferen Verständnis spezifischer Themen und Kontexte nutzen. Es werden unter anderem Artikel aus Zeitungen und Fachzeitschriften gelesen, um präzise Terminologie zu erlernen und sicher in der Anwendung zu werden. Diese Praxis bietet nicht nur die Möglichkeit, sich intensiv mit bestimmten Themen auseinanderzusetzen und dadurch ein Sicherheitsgefühl zu entwickeln, sondern wird auch in den Alltag integriert. Einige Studierende bevorzugen es, Bücher zu lesen, wodurch sie eine kontinuierliche sprachliche Immersion erleben. Zusätzlich adaptieren sie gelesene Inhalte, um sie in dialogische Übungsszenarien zu überführen, was ihnen erlaubt, das Dialogdolmetschen unter realistischen Bedingungen zu trainieren.

ChatGPT

ChatGPT wird von Studierenden nicht nur zur Erstellung von Dialogen genutzt, sondern auch als effizientes Werkzeug zur Vorbereitung auf spezifische dolmetschrelevante Situationen und zur Erweiterung ihrer sprachlichen Ressourcen. Dies umfasst die Erstellung von Vokabellisten, die Sammlung idiomatischer Ausdrücke und Sprichwörter sowie das Verständnis für den Ablauf spezifischer Ereignisse wie Gerichtsverhandlungen. Durch die Nutzung von ChatGPT können die Studierenden Zeit sparen und gleichzeitig präzise und umfangreiche Informationen

generieren, die direkt auf ihre Bedürfnisse zugeschnitten sind. Dies ermöglicht eine effiziente und zielgerichtete Vorbereitung, die die Studierenden bei der Bewältigung realer Dolmetschsituationen unterstützt.

Terminologiemanagement-Tools & Vokabeltrainer-Apps

Nur eine Interviewperson nutzt zur terminologischen Vorbereitung speziell Wörterbücher sowie die Online-Plattformen IATE für sprachunabhängige Terminologie und Bistro für spezialisierte italienische Begriffe. Zusätzlich verwendet sie SketchEngine und Interpreters' Help. Eine Person beschreibt den Einsatz digitaler Werkzeuge zur Verbesserung des Vokabellernens. Insbesondere wird Quizlet genutzt, eine Plattform, die es ermöglicht, Vokabeln mittels digitaler Karteikarten (Flashcards) effizient zu lernen und zu wiederholen. Die Person schätzt an Quizlet besonders die Möglichkeit, eigene Vokabellisten in das System einzuspeisen und diese interaktiv zu bearbeiten, was das Lernen abwechslungsreicher und effektiver gestaltet als das Pauken aus traditionellen Listen. Zusätzlich wurde für eine gewisse Zeit die App „Phase 6“ verwendet, die ebenfalls auf dem Prinzip der Wiederholung basiert, aber eine spezifische Methode anwendet, die das Intervall des Wiederholens von Vokabeln optimiert, sodass sie effektiver ins Langzeitgedächtnis übergehen. Die Nutzung dieser Technologien wird hauptsächlich für das Französischlernen betont, ist jedoch sprachunabhängig einsetzbar.

5.13 Feedback & Evaluation

Die Analyse zur Frage Evaluation und Feedback, basierend auf den Interviews mit den Dialogdolmetschstudierenden, offenbart eine klare Differenzierung in den Evaluationspraktiken innerhalb und außerhalb des Curriculums.

Feedback innerhalb des Curriculums

Innerhalb des Curriculums erhalten die Studierenden strukturiertes Feedback hauptsächlich von den Lehrenden sowie durch die Interaktion in Lehrveranstaltungen. Die Lehrkräfte bieten direktes und oft detailliertes Feedback zu den Dolmetschleistungen der Studierenden, das auf spezifische Stärken und Schwächen eingeht. Darüber hinaus nutzen die Studierenden die Gelegenheit, in simulierten Dolmetschsituationen während der Kurse Feedback von

Studienkolleg:innen zu erhalten. Dieses Feedback wird als wertvoll empfunden, besonders in vorbereitenden Übungsgruppen für Modulprüfungen, wo sie sich gegenseitig unterstützen und konstruktive Rückmeldungen geben.

Feedback außerhalb des Curriculums

Außerhalb des Curriculums überwiegt die Selbstevaluation, wobei die Aufnahme eigener Dolmetschungen eine zentrale Rolle spielt. Viele Studierende nehmen ihre Dolmetschungen auf und hören diese Aufnahmen später an, um Fehler selbst zu identifizieren und Verbesserungspotenziale zu erkennen. Technologische Hilfsmittel wie die Transkriptionsfunktionen werden verwendet, um die eigenen Dolmetschungen mit dem Originaltext zu vergleichen und um auf spezifische Probleme wie Füllwörter oder grammatikalische Fehler aufmerksam zu werden:

[...] und vergleiche dann entweder meine transkribierte Dolmetschung mit dem Original oder schau mir einfach an, wie viel 'Äh', was auch immer ich drinnen habe, ob ich irgendwelche argen Fehler habe, wo ich mir dann denk okay, das stimmt jetzt gar nicht. (I-5)

Eine Person nutzt kreative Lösungen wie das Versenden von Audioaufnahmen an Freunde über Messaging-Dienste, was eine Reevaluierung zu einem späteren Zeitpunkt ermöglicht : „Ich schicke dann auch Audios auf WhatsApp. Ich habe einen Chat mit einem guten Freund. Er ignoriert einfach meine Nachrichten und dann schreibe ich, sorry, das ist für mich. Und dann kann ich es anhören, auch zwei Tage später.“ (I-3)

Herausforderungen und Einsichten

Die Selbstevaluation erweist sich als herausfordernd, insbesondere wenn es darum geht, lange Aufnahmen detailliert zu analysieren. Laut Aussagen der Studierenden kann die Vertrautheit mit dem eigenen Gesprochenen die Objektivität einschränken, und das Fehlen externer Rückmeldungen kann die Effektivität der Selbstbewertung begrenzen. Die Studierenden sind sich dieser Grenzen bewusst und erkennen den Wert des Feedbacks von Lehrenden und Peers als Ergänzung zu ihren eigenen Bewertungen.

5.14 Zufriedenheit

In der Auswertung zur Zufriedenheit mit der Übungspraxis unter den 7 Dialogdolmetschstudierenden zeigt sich ein gemischtes Bild. Von den sieben befragten Studierenden äußerten zwei Zufriedenheit mit ihrer aktuellen Übungspraxis. Eine weitere Person drückte aus, grundsätzlich nicht unzufrieden zu sein, merkte jedoch an, dass sie gerne mehr üben würde. Sie begründete ihre moderate Zufriedenheit damit, dass sie die akademischen Anforderungen erfüllt und positives Feedback erhält, was ihr ein gewisses Maß an Sicherheit gibt. Die Mehrheit der Befragten, also vier Studierende, äußerten Unzufriedenheit mit ihrer Übungspraxis. Die Gründe hierfür variieren, beinhalten jedoch hauptsächlich das Gefühl, nicht ausreichend zu üben, sowie Schwierigkeiten, regelmäßige und effektive Übungsroutrinen zu etablieren. Einige Studierende empfinden ihre Vorbereitung als unzureichend und würden gerne mehr für ihre fachliche Entwicklung tun. Dabei spielen auch persönliche Hürden eine Rolle, wie etwa das Eingeständnis einer Interviewperson, hohe Ansprüche an sich selbst zu haben, aber gleichzeitig zu Prokrastination zu neigen. Dies führt zu einer Diskrepanz zwischen dem gewünschten und dem tatsächlichen Übungsverhalten. Eine andere befragte Interviewperson merkte an, dass insbesondere das Dialogdolmetschen anspruchsvoll sei und sie sich wünscht, hierfür mehr zu üben. Die Unzufriedenheit mit der eigenen Übungspraxis, wie sie unter den Dialogdolmetschstudierenden vorherrscht, eröffnet Möglichkeiten für tiefgehende Reflexionen über potenzielle Verbesserungen in der Übungsgestaltung, beeinflusst durch sowohl interne als auch externe Faktoren.

Interne Faktoren

Der zentrale interne Faktor, welcher unisono von den Studierenden thematisiert wurde, ist Zeit(-management). Die Studierenden erkennen an, dass eine verbesserte Verfügbarkeit von Zeit oder effektivere Zeitmanagementstrategien es ihnen ermöglichen könnte, ihre Übungszeiten besser zu strukturieren und regelmäßiger sowie zielgerichteter zu gestalten.

Externe Faktoren

Einige Studierende weisen darauf hin, dass das Dolmetschen in Dialogform speziell das Üben mit anderen erfordert, um realistische Szenarien nachzustellen und effektiv üben zu können.

Dies ist besonders relevant, da bestimmte Aspekte des Dialogdolmetschens, wie der Umgang mit spontanen Gesprächseingriffen oder das Verhalten in mehrsprachigen Interaktionen, schwer alleine zu simulieren sind. Allerdings wird die Vernetzung innerhalb der Studierenden als unzureichend empfunden, insbesondere beim Versuch, über Plattformen wie Moodle Gleichgesinnte zu finden. Die Studierenden schlagen vor, die Kommunikations- und Vernetzungsmöglichkeiten innerhalb des Studienprogramms zu verbessern, beispielsweise durch die Einführung sozialer Funktionen oder spezifischer Gruppen, die den Austausch und die Bildung von Übungsgruppen erleichtern.

Der akute Mangel an geeigneten Räumlichkeiten für das Üben des Dialogdolmetschens stellt eine weitere erhebliche Barriere dar. Die existierenden Räume sind oft zu klein, zu wenig oder schlecht ausgestattet, insbesondere hinsichtlich der Verfügbarkeit von Steckdosen, was die Nutzung elektronischer Geräte erschwert. Zusätzlich beeinträchtigen ungünstige atmosphärische Bedingungen, wie Kälte und Lärm, die Lernumgebung außerhalb der Unterrichtsräume: „Weil es ist dann schwierig, vor allem im Winter, wenn auch draußen Schnee ist, man kann nicht draußen sitzen und dann ist das halt fast unmöglich.“ (I-1). Als alternative Übungsorte fungieren oft Cafés, die jedoch aufgrund ihrer lauten und entspannten Atmosphäre als ungeeignet für konzentriertes Üben betrachtet werden.

Zudem offenbaren die Rückmeldungen von Studierenden gravierende Mängel hinsichtlich der Verfügbarkeit spezifischer Übungsmaterialien. Diese Lücke in den Lehrressourcen steht im Kontrast zur breiten Verfügbarkeit umfangreicher Materialien für das Konsekutiv- und Simultandolmetschen, wie beispielsweise das Speech Repository. Das Dialogdolmetschen, das üblicherweise in zwei- oder mehrseitigen Gesprächssituationen praktiziert wird, erfordert eine direkte Interaktion und die Fähigkeit, rasch auf unvorhergesehene Äußerungen zu reagieren. Es wird insbesondere der Bedarf an Materialien betont, die spezifische Kollokationen und Fachvokabular in realistischen, interaktiven Szenarien bieten, wie zum Beispiel für medizinische Gespräche. Solche Übungsmaterialien würden nicht nur spezifische sprachliche Strukturen vermitteln, sondern auch die Kompetenz im Umgang mit dynamischen und unvorhersehbaren Kommunikationssituationen schulen.

Die Studierenden äußern zudem eine beträchtliche Unzufriedenheit mit der externen Unterstützung durch die akademischen Institutionen. Insbesondere im Bereich des Dialogdolmetschens fühlen sie sich durch das aktuelle Angebot der Universitäten in ihrer praktischen Vorbereitung und Kompetenzentwicklung unzureichend unterstützt. Es wird ein Mangel an spezifischen Übungen für diese Art des Dolmetschens im Vergleich zum Konferenzdolmetschen beklagt, was die Notwendigkeit einer Intensivierung der Förderung

durch die Universitäten unterstreicht. Die Studierenden schlagen vor, mehr Übungsstunden anzubieten, die nicht notwendigerweise in den regulären Lehrplan eingebettet sind und eine flexible Teilnahme ermöglichen. Sie betonen die Bedeutung von zusätzlichen, freiwilligen Übungseinheiten, die von erfahrenen Lehrkräften geleitet werden und praxisorientiertes Feedback bieten, um realistische und prüfungsähnliche Szenarien zu simulieren und so eine bessere Vorbereitung auf professionelle Anforderungen und Prüfungssituationen zu ermöglichen. Ein weiteres Hauptproblem stellt die unzureichende Strukturierung und Anzahl der Übungen dar, insbesondere in mehrsprachigen Kursen, in denen die Anwesenheit von Lehrpersonen nicht konsistent gewährleistet ist. Dies führt zu einer mangelhaften Betreuung und ungenügenden praktischen Übungen, die die reale Dolmetschtätigkeit simulieren. Studierende müssen häufig selbst Dialoge erstellen, die nicht die Komplexität und Herausforderungen echter Dolmetschsituationen widerspiegeln. Die Kurse sind oft nicht ausreichend darauf ausgerichtet, die Studierenden auf die Vielfalt und die Schwierigkeiten der realen Dolmetschpraxis vorzubereiten. Das Fehlen von anspruchsvollen Inhalten und Fachvokabular, das in realen Kontexten wie Gerichtsverhandlungen oder medizinischen Gesprächen benötigt wird, wird besonders hervorgehoben. Ein weiterer Kritikpunkt ist die erwartete Eigeninitiative der Studierenden ohne angemessene Unterstützung und Anleitung von den Lehrenden. Zudem werden finanzielle Aspekte angesprochen, da die Notwendigkeit, bestimmte Kurse zu wiederholen, um die Prüfungen zu bestehen, zusätzliche Kosten verursacht und somit finanziell schlechter gestellte Studierende benachteiligt.

6. Diskussion und Schlussfolgerungen

In der Einleitung dieser Masterarbeit wurde die bemerkenswerte Stille thematisiert, die oft die Frage nach den Übungsgewohnheiten für das Dialogdolmetschen umgibt. Dieses Schweigen hat sich in den Interviews jedoch nicht bestätigt; die Studierenden beschrieben vielfältige Übungsansätze. Die Analyse der Interviews offenbart, dass das anfängliche Schweigen möglicherweise auf ein teilweise unbewusstes und integratives Üben zurückzuführen ist, das tief in den Alltag der Studierenden eingebettet ist und nicht immer zielgerichtet erfolgt. Dieser Befund lässt sich vor allem durch das Fehlen adäquater Übungsmaterialien und strukturierter Übungsgruppen für das Dialogdolmetschen erklären. Diese Erkenntnis bildet einen wesentlichen Ausgangspunkt für die tiefgehende Diskussion der Übungsgewohnheiten, die im folgenden Teil dieser Arbeit beleuchtet werden.

Im Rahmen der Analyse der Übungsgewohnheiten von Dialogdolmetschstudierenden ließen sich zunächst signifikante Überschneidungen zwischen den wissenschaftlich definierten Kompetenzanforderungsprofilen und den von den Studierenden als relevant erachteten Kompetenzen feststellen. Trotz dieser positiven Indikatoren offenbarte die Auswertung der Interviews jedoch auch kritische Defizite in der praktischen Umsetzung bestimmter, für das Dialogdolmetschen essenzieller Fähigkeiten. Auffällig ist hierbei die Vernachlässigung der interaktiven Komponente, die eine fundamentale Rolle im Dialogdolmetschen spielt. Diese Vernachlässigung scheint insbesondere durch die Praxis des vorwiegend individuellen Übens bedingt zu sein, welche durch das Fehlen von Übungsgruppen und adäquaten Übungsräumen verstärkt wird. Dies resultiert in einer unzureichenden Auseinandersetzung mit paralinguistischen Fähigkeiten sowie spezifischen Dolmetschtechniken wie dem Flüsterdolmetschen, die von den Studierenden selbst als einzigartige und entscheidende Aspekte für das Dialogdolmetschen erkannt wurden. Lehrveranstaltungen spielen demnach eine fundamentale Rolle in der Übungspraxis der Studierenden, dank der Unterstützung durch professionelle Lehrkräfte und dem Zugang zu geplanten Übungsräumen und -zeiten, in denen Rollenspiele und Simulationen stattfinden können.

Die Analyse der Übungsgewohnheiten der Dialogdolmetschstudierenden zeigt deutlich, wie die Übungskonstellation beeinflusst, wie und was geübt wird. Die Mehrheit der Studierenden bevorzugt das Einzelüben, hauptsächlich aufgrund der Flexibilität und Unabhängigkeit, die es ihnen ermöglicht, ihre Zeit und Ressourcen effektiv zu nutzen. Diese Neigung zum Alleinüben hat einen direkten Einfluss auf die Art der Inhalte, die geübt werden,

und führt zu einem intensiven Fokus auf den Erwerb von fachspezifischem Vokabular, den Feinheiten der Zielsprache und den Dolmetschmodi, insbesondere das Simultandolmetschen. Dementsprechend greifen Dialogdolmetschstudierende häufig auf Übungsmaterialien und Tools zurück, die typischerweise für das Konferenzdolmetschen konzipiert sind, wie etwa das Speech Repository. Trotz der Vorliebe für das Einzelüben erkennen die Studierenden dennoch den Wert von Gruppenübungen, besonders wenn es darum geht, interaktive und kommunikative Aspekte des Dolmetschens zu trainieren. Übungen in Gruppen bieten Gelegenheit, Fähigkeiten wie Dialogdolmetschen, Problembewusstsein und paralinguistische Kompetenzen zu entwickeln, die in der Einzelübung vernachlässigt werden können. Diese Art von Übung fördert auch die Teamfähigkeit und das schnelle Anpassen an spontane Dialogsituationen, die in realen Dolmetschsettings häufig vorkommen. Interessanterweise zeigt sich, dass die Bildung von Übungsgruppen häufig aus einem unmittelbaren Bedarf heraus erfolgt, sich auf bevorstehende Modulprüfungen vorzubereiten. Dies deutet darauf hin, dass der formelle Bildungsrahmen und die Prüfungsanforderungen noch immer einen erheblichen Einfluss auf die Gestaltung und Umsetzung der Übungspraktiken haben. Die Diskrepanz zwischen den verfügbaren Materialien für das Konferenz- und das Dialogdolmetschen beeinträchtigt nicht nur die Effektivität des Lernens, sondern könnte auch die beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten der Studierenden einschränken. Der Mangel an spezifischen Anleitungen und Materialien für das Dialogdolmetschen außerhalb des Klassenzimmers erschwert es den Studierenden, die für ihre professionelle Praxis erforderlichen spezifischen Fähigkeiten zu entwickeln und zu verfeinern. Diese Tendenz könnte potenziell die Entwicklung von interaktiven und dialogischen Fähigkeiten einschränken, die für das Dialogdolmetschen kritisch sind. Diese Praxis verdeutlicht die Notwendigkeit, das Ausbildungscurriculum und die verfügbaren Ressourcen kritisch zu überprüfen und gegebenenfalls anzupassen, um eine umfassendere und integrativere Übungslandschaft zu fördern, die nicht nur das selbstgesteuerte Lernen unterstützt, sondern auch die kooperativen und interaktiven Aspekte des Dolmetschberufs stärker betont.

Es wird ersichtlich, dass die Studierenden sich vielfach Eigeninitiative und Kreativität bedienen müssen, um ihre Fähigkeiten außerhalb der formalen Bildungsstrukturen zu verbessern. Während einige Studierende innovative Methoden entwickeln, um ihre Dolmetschfähigkeiten in alltäglichen Kontexten zu üben und zu erweitern, bleiben andere ohne adäquate Unterstützung zurück. Diese Situation spiegelt eine strukturelle Lücke in der Ausbildung wider, die potenziell die berufliche Entwicklung der Studierenden einschränkt. Einige Studierende bevorzugen eine strukturierte und regelmäßige Übungspraxis, die klare Richtlinien und Zielvorgaben bietet, andere Studierende finden Möglichkeiten, das

Dolmetschen auf eine integrative Weise zu üben, indem sie ihre Fähigkeiten in alltägliche berufliche und soziale Interaktionen einfließen lassen. Diese praktische Anwendung des Erlernten in realen Situationen erlaubt es ihnen, ihr Verständnis und ihre Fertigkeiten in einem kontextualisierten Rahmen zu vertiefen und deutet auf ein zunehmend ganzheitliches Verständnis von Dolmetschkompetenz hin, bei dem verschiedene Lebensbereiche als Übungsgelegenheiten genutzt werden. Dieser ganzheitliche Ansatz reflektiert ein modernes Verständnis der Dolmetschausbildung, das nicht nur auf sprachliche Fähigkeiten, sondern auch auf die Entwicklung von Soft Skills und berufsspezifischen Kompetenzen abzielt. In diesem Kontext gewinnt das Zitat von Sawyer (2022, S.4) erneut an Bedeutung: „One of the central underlying themes of the learning sciences is that students learn deeper knowledge when they engage in activities that are similar to the everyday activities of professionals who work in a discipline.“ Um das Fehlen von Übungsgruppen oder Übungsräumen zu kompensieren, greifen die Studierenden zudem auf technische Hilfsmittel zurück. Der Einsatz von künstlicher Intelligenz zur Simulation triadischer Gespräche ist eine solche Strategie, die jedoch das praxisnahe Üben in Gruppen, unterstützt durch Lehrkräfte oder Kolleg:innen, nicht vollständig ersetzen kann. Lehrkräfte und Kolleg:innen sind essentiell, da sie nicht nur Feedback geben, sondern auch kommunikative Herausforderungen einbringen können, die für die Entwicklung realitätsnaher Dolmetschkompetenzen unerlässlich sind.

Die Untersuchung verdeutlicht zudem, dass Studierende, die bereits praktische Dolmetscherfahrungen gesammelt haben, überwiegend in formalen Settings wie Konferenzen tätig sind, während dialogische Dolmetschsituationen vorrangig in informellen Kontexten stattfinden und oft erst auf direkte Nachfrage thematisiert wurden. Obwohl solche Aufträge von den Studierenden oft als weniger wichtig angesehen werden, bieten sie dennoch wertvolle praktische Erfahrungen und Übung. Diese Gelegenheiten, außerhalb des formellen Bildungsrahmens zu dolmetschen, sind oft reich an unvorhersehbaren Herausforderungen und komplexen kommunikativen Dynamiken, die für die berufliche Praxis entscheidend sind. Es ist zudem spannend zu sehen, dass die von der Universität organisierten Dolmetschaufträge sich vornehmlich auf das Konferenzdolmetschen konzentrieren, während für das Dialogdolmetschen, gemäß den Angaben der Studierenden, keine entsprechenden Aufträge bereitgestellt werden. Dieser Mangel an universitär geförderten Übungsmöglichkeiten im Bereich des Dialogdolmetschens könnte die Argumentation gegen eine strikte Trennung der Dolmetschformen innerhalb der Ausbildungsprogramme stärken. Eine integrativere Ausbildung, die beide Formen des Dolmetschens gleichermaßen berücksichtigt, würde nicht nur die Relevanz des Dialogdolmetschens erhöhen, sondern auch die berufliche Flexibilität und

Kompetenz der Studierenden nachhaltig fördern. Die Kritik der Studierenden verdeutlicht, dass das Dialogdolmetschen im Vergleich zum Konferenzdolmetschen als unterrepräsentiert und weniger prestigeträchtig wahrgenommen wird, eine Wahrnehmung, die das vorherrschende Narrativ in der Fachliteratur widerspiegelt. Der eklatante Mangel an spezifischen Lehrveranstaltungen und die begrenzte Verfügbarkeit von Ressourcen, einschließlich der Aufteilung in zwei Sprachenpaare pro Dialogdolmetschkurs, verschärfen das Gefühl der Vernachlässigung dieser Disziplin. Darüber hinaus wird die Bedeutung von nonverbalen Fähigkeiten im Dialogdolmetschen, die eine entscheidende Rolle in der professionellen Praxis spielen, in den aktuellen Lehrplänen laut Interviews oft vernachlässigt. Dies unterstreicht die Notwendigkeit eines holistischen Lehransatzes, der über die reine Sprachvermittlung hinausgeht und die interaktiven Fähigkeiten, die für das Dialogdolmetschen wesentlich sind, stärker betont. Die Entwicklung von spezialisierten Lehrmaterialien, wie interaktiven Geschichten oder simulierten Dialogszenarien, könnte maßgeblich dazu beitragen, die Studierenden adäquater auf die realen Herausforderungen und Dynamiken des Dialogdolmetschens vorzubereiten. Diese Materialien würden nicht nur individuelles Üben in einem praxisnahen Umfeld ermöglichen, sondern auch die Aneignung und Verfeinerung spezifischer Fähigkeiten fördern. Darüber hinaus könnte die Integration von realitätsnahen Kontexten ins Curriculum durch Kooperationen mit Organisationen, die regelmäßig Dolmetscherdienste in Anspruch nehmen, eine wertvolle Ergänzung darstellen und den Studierenden ermöglichen, ihre Kompetenzen unter realen Bedingungen zu schärfen und weiterzuentwickeln.

Aufschlussreich ist die Beobachtung, dass Studierende, die sich ausschließlich eine Karriere als Dolmetscher:innen vorstellen, eine besonders engagierte und regelmäßige Übungspraxis aufweisen und im Allgemeinen eine hohe Zufriedenheit mit ihren Übungsrouinen berichten. Diese Studierenden scheinen eine klar definierte berufliche Richtung zu haben, die ihre Motivation und das Engagement für das kontinuierliche Üben stärkt. Ihre systematische Herangehensweise an das Training ist wahrscheinlich ein direktes Ergebnis ihres starken beruflichen Fokus und ihrer klaren Zielsetzung. Interessanterweise wird eine ähnliche systematische und kontinuierliche Übungsweise auch bei jenen Studierenden beobachtet, die das Dolmetschen als einen von mehreren sprachbezogenen Karrierewegen in Betracht ziehen. Dies deutet darauf hin, dass die Wertschätzung für sprachliche Fähigkeiten und die Vielseitigkeit des Dolmetschberufs auch diejenigen anziehen kann, die sich noch nicht vollständig auf eine einzige Karriererichtung festgelegt haben.

Allerdings ist es wichtig, solche Beobachtungen sorgfältig zu interpretieren. Die

Übungspraktiken der Studierenden können stark von weiteren Faktoren wie der Sprachkombination und der zeitlichen Verfügbarkeit beeinflusst werden. Unterschiedliche Sprachkombinationen können unterschiedliche Ressourcen und Möglichkeiten für das Üben bieten, während die zeitliche Verfügbarkeit der Studierenden direkt beeinflusst, wie intensiv und regelmäßig sie üben können. Zudem können signifikante Unterschiede in den individuellen Umständen und Verfügbarkeiten die Übungspraktiken erheblich steuern. Dies bedeutet, dass das, was für einige Studierende funktioniert, möglicherweise nicht für alle anwendbar ist, je nachdem, wie ihre persönlichen und akademischen Verpflichtungen strukturiert sind. Für verlässliche Rückschlüsse auf die Korrelationen zwischen Übungspraxis und Karrierewunsch ist eine umfangreichere Stichprobe notwendig. Eine größere und diversifizierte Datengrundlage würde es ermöglichen, tiefere Einblicke in diese Dynamiken zu gewinnen und zu verstehen, wie verschiedene Faktoren zusammenwirken, um die Lern- und Übungsprozesse der Studierenden in unterschiedlichen Kontexten zu formen. Eine solche Analyse könnte auch dazu beitragen, spezifische Unterstützungsmaßnahmen und Ressourcen zu identifizieren, die den Studierenden helfen können, ihre Fähigkeiten effektiver zu entwickeln, unabhängig von ihren individuellen Karrierezielen oder persönlichen Umständen. Es ist zudem zu berücksichtigen, dass die Ergebnisse dieser Untersuchung nicht als umfassend repräsentativ für den gesamten Bereich des Dialogdolmetschens angesehen werden können, da sie lediglich auf den Aussagen einer beschränkten Anzahl von Teilnehmenden beruhen. Es ist außerdem zu beachten, dass gewisse relevante Themen möglicherweise während der Interviews nicht zur Sprache kamen, beispielsweise durch unbewusste oder bewusste Zurückhaltung der Befragten.

Ausblick

Die vorliegende Untersuchung der Übungsgewohnheiten von Dialogdolmetschstudierenden am ZTW hat eine Vielfalt an Übungsansätzen aufgedeckt, die tief in den Alltag der Studierenden integriert sind, oft jedoch ohne gezielte Struktur oder spezifische Materialien. Diese Erkenntnis legt nahe, dass zukünftige Forschungen sich intensiver mit der Entwicklung und Bereitstellung adäquater Übungsressourcen für das Dialogdolmetschen beschäftigen sollten. Es erscheint notwendig, maßgeschneiderte Materialien und strukturierte Übungsformate zu entwickeln, die speziell auf die Bedürfnisse und Anforderungen des Dialogdolmetschens abgestimmt sind. Des Weiteren weisen die Ergebnisse darauf hin, dass das individuelle Üben, obwohl oft bevorzugt, wichtige interaktive und kommunikative Aspekte des Dolmetschens vernachlässigt. Zukünftige Studien sollten daher den Fokus darauf legen, wie kooperative und interaktive Übungsszenarien effektiv in außercurriculare Übungsmethoden integriert werden können, um die Entwicklung aller relevanten Dolmetschkompetenzen zu fördern. Insbesondere könnte der Einsatz von Technologien wie künstliche Intelligenz zur Simulation von Dialogsituationen weiter erforscht werden, um zu evaluieren, inwiefern diese Technologien das Lernen unterstützen oder ergänzen können. Angesichts der kritischen Defizite in der praktischen Umsetzung bestimmter Fähigkeiten, wie das Flüsterdolmetschen und die Nutzung paralinguistischer Elemente, ist eine vertiefende Untersuchung dieser spezifischen Kompetenzen erforderlich. Es wäre von großem Interesse zu erforschen, wie diese Fähigkeiten effektiver in den Lehrplan integriert und durch gezielte Übungen verbessert werden können. Schließlich zeigt die Studie, dass der formelle Bildungsrahmen und die Prüfungsanforderungen einen starken Einfluss auf die Übungspraktiken haben. Zukünftige Forschungen könnten sich darauf konzentrieren, wie Bildungsinstitutionen flexiblere und bedarfsgerechtere Lehr- und Prüfungsstrukturen entwickeln können, die eine ausgewogenere und integrativere Dolmetschausbildung ermöglichen. Dies könnte beinhalten, wie Lehrpläne angepasst werden müssen, um beide Dolmetschformen – das Konferenz- und das Dialogdolmetschen – gleichwertig zu behandeln und zu fördern. Diese und weitere Aspekte bieten ein reiches Feld für zukünftige Forschungen, die dazu beitragen könnten, die Übungsgewohnheiten und schlussendlich auch die Ausbildung von Dialogdolmetscher:innen nicht nur zu verbessern, sondern auch deren berufliche Perspektiven zu erweitern.

Bibliografie

- Albl-Mikasa, M. (2012). The importance of being not too earnest: A process- and experience based model of interpreter competence. In B. Ahrens, M. Albl-Mikasa, & C. Sasse (Hrsg.), *Dolmetschqualität in Praxis, Lehre und Forschung: Festschrift für Sylvia Kalina* (S. 59–92). Narr Francke Attempto.
- Alexieva, B. (1997). A Typology of Interpreter-Mediated Events. *The Translator*, 3(2), 153–174.
- Angelelli, C. V. (2004). *Revisiting the Interpreter's Role: A study of conference, court, and medical interpreters in Canada, Mexico, and the United States* (Bd. 55). Amsterdam: John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.55>
- Angelelli, C. V. (2017). Anchoring dialogue interpreting in principles of teaching and learning. In L. Cirillo & N. Niemants (Hrsg.), *Teaching Dialogue Interpreting: Research-based proposals for higher education* (S. 29–44). Amsterdam: John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/btl.138.01ang>
- Bahadır, Ş. (2010). *Dolmetschinszenierungen: Kulturen, Identitäten, Akteure*. SAXA Verlag.
- Biggs, J. B., & Tang, C. S. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does* (4th edition). McGraw-Hill, Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Boal, A. (1989). *Theater der Unterdrückten: Übungen und Spiele für Schauspieler und Nicht-Schauspieler* (13th edition). Suhrkamp Verlag.
- Boal, A. (2000). *Theater of the Oppressed*. Pluto Press.
- Boal, A. (2013). *The Rainbow of Desire: The Boal Method of Theatre and Therapy*. Routledge.
- Boccola, F. (2004). *Il role playing: Progettazione e gestione*. Carocci Faber.
- Bolden, G. B. (2000). Toward Understanding Practices of Medical Interpreting: Interpreters' Involvement in History Taking. *Discourse Studies*, 2(4), 387–419. <https://doi.org/10.1177/1461445600002004001>
- Bransford, J., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (Hrsg.). (2000). *How people learn: Brain, mind, experience, and school* (Expanded ed). National Academy Press.
- Braun, S., Taylor, J. L., & Avidicus. (2012). Videoconference and remote interpreting in criminal proceedings : [based on the final AVIDICUS Symposium in 2011]. Cambridge [u.a.]: Intersentia.

- Carr, S. E., Roberts, R. P., Dufour, A., & Steyn, D. (Hrsg.). (1997). *The Critical Link: Interpreters in the Community: Papers from the 1st international conference on interpreting in legal, health and social service settings, Geneva Park, Canada, 1–4 June 1995*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.19>
- Cirillo, L., & Niemants, N. (Hrsg.). (2017). *Teaching Dialogue Interpreting: Research-based proposals for higher education*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.138>
- Cirillo, L., & Radicioni, M. (2017). Introducing interpreting students to business negotiations: (Role-)playing fair(s). In L. Cirillo & N. Niemants (Hrsg.), *Teaching Dialogue Interpreting: Research-based proposals for higher education* (S. 119–136). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.138.06cir>
- Clifford, A. (2004). Is Fidelity Ethical?: The Social Role of the Healthcare Interpreter1. *TTR : traduction, terminologie, rédaction*, 17(2), 89–114. <https://doi.org/10.7202/013273ar>
- Davies González, M. (2005). Minding the process, improving the product. Alternatives to traditional translator training. In M. Tennent (Hrsg.), *Training for the New Millennium: Pedagogies for translation and interpreting*. John Benjamins Publishing Company. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/univie/detail.action?docID=623236>
- Dean, R. K., & Pollard, R. Q. (2012). Beyond „Interesting“: Using Demand Control Schema to Structure Experimental Learning. In L. Swabey & K. Malcolm (Hrsg.), *In Our Hands: Educating Healthcare Interpreters* (Nummer volume 5). Gallaudet University Press.
- Dennen, V. P., & Burner, K. J. (2007). The Cognitive Apprenticeship Model in Educational Practice. In M. Spector, M. David Merrill, Jeroen van Merriënboer, Marcy P. Driscoll (Hrsg.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology* (3. Aufl.). Routledge.
- D'Hayer, D. (2012). Public Service Interpreting and Translation: Moving Towards a (Virtual) Community of Practice. *Meta*, 57(1), 235–247. <https://doi.org/10.7202/1012751ar>
- D'Hayer, D. (2013). Public service interpreter education: A multidimensional approach aiming at building a community of learners and professionals. *Benjamins Translation Library*, 109, 321–337. doi: 10.1075/btl.109.24dha
- Enkenberg, J. (2001). Instructional design and emerging teaching models in higher education. *Computers in Human Behavior*, 17(5), 495–506. [https://doi.org/10.1016/S0747-5632\(01\)00021-8](https://doi.org/10.1016/S0747-5632(01)00021-8)

- Freire, P. (2007). *Unterdrückung und Befreiung: Herausgegeben von Peter Schreiner, Norbert Mette, Dirk Oesselmann, Dieter Kinkelbur in Kooperation mit Armin Bernhard*. Waxmann Verlag.
- Gentile, A. (1997). Community interpreting or not? Practices, standards and accreditation. In S. E. Carr, R. P. Roberts, A. Dufour, & D. Steyn (Hrsg.), *The Critical Link: Interpreters in the Community: Papers from the 1st international conference on interpreting in legal, health and social service settings, Geneva Park, Canada, 1–4 June 1995* (S. 109). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.19.13gen>
- Gentile, A., Ozolins, U., & Vasilakakos, M. (1996). *Liaison Interpreting: A Handbook*. Melbourne University Press.
- Goffman, E. (1982). *Interaction ritual : essays on face-to-face behavior* (Repr.). New York, NY: Pantheon Books.
- González, R. D., Vásquez, V. F., Mikkelsen, H., & Zahler, S. (1991). *Fundamentals of court interpretation: Theory, policy, and practice*. Carolina Academic Press.
- Hale, S. (2007). *Community Interpreting*. Palgrave Macmillan.
- Hatim, B., & Mason, I. (1997). *The translator as communicator* (1. publ.). London [u.a.]: Routledge.
- Hebenstreit, G., & Marics, A. (2023). Berufsethische Anforderungen und qualitätsvolle Dolmetschung. In A. Bergunde, S. Pöllabauer, UNHCR Österreich, & Vereinte Nationen (Hrsg.), *Trainingshandbuch für DolmetscherInnen im Asylverfahren* (3. aktualisierte Auflage). Trauner Verlag + Buchservice.
- ISO 13611:2014 Interpreting — Guidelines for community interpreting. International Organization for Standardization.
- Jacobsen, B. (2012). The significance of interpreting modes for question–answer dialogues in court interpreting. *Interpreting. International Journal of Research and Practice in Interpreting*, 14(2), 217–241. <https://doi.org/10.1075/intp.14.2.05jac>
- Kadrić, M. (2011). *Dialog als Prinzip: Für eine emanzipatorische Praxis und Didaktik des Dolmetschens*. Narr.
- Kadrić, M. (2014). Giving interpreters a voice: Interpreting studies meets theatre studies. *The Interpreter and Translator Trainer*, 8(3), 452–468. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2014.971485>
- Kadrić, M. (2016). Teil II Translatorische Tätigkeiten Kompetenzen, Arbeitsstrategien, Vermittlung. In M. Kadrić & K. Kaindl (Hrsg.), *Berufsziel Übersetzen und Dolmetschen: Grundlagen, Ausbildung, Arbeitsfelder* (S. 70–225). A. Francke Verlag.

- Kadrić, M. (2017). Make it different! Teaching interpreting with theatre techniques. In L. Cirillo & N. Niemants (Hrsg.), *Teaching Dialogue Interpreting: Research-based proposals for higher education* (S. 275–292). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.138.14kad>
- Kalina, S. (2002). Interpreters as Professionals. *Across Languages and Cultures*, 3(2), 169–187. <https://doi.org/10.1556/Acr.3.2002.2.3>
- Krystallidou, D. (2014). Gaze and body orientation as an apparatus for patient inclusion into/exclusion from a patient-centred framework of communication. *The Interpreter and Translator Trainer*, 8(3), 399–417. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2014.972033>
- Krystallidou, D. (2017). Improving student interpreters' visual literacy and raising awareness of its impact on interpreting performance: Non-verbals in dialogue interpreter education. In L. Cirillo & N. Niemants (Hrsg.), *Teaching Dialogue Interpreting: Research-based proposals for higher education* (S. 259–274). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.138.13kry>
- Krystallidou, D. K. (2012). On mediating agents' moves and how they might affect patient-centredness in mediated medical consultations. *Linguistica Antverpiensia*, 11, 75–93.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991, September 27). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Higher Education from Cambridge University Press; Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Major, G., Napier, J., & Stubbe, M. (2012). „What happens truly, not textbook!“. Using authentic interactions in discourse training for healthcare interpreters. In L. Swabey & K. Malcolm (Hrsg.), *In our hands* (S. 27–53). Gallaudet University Press.
- Mason, I. (2012). Gaze, positioning and identity in interpreter-mediated dialogues. In C. Baraldi & L. Gavioli (Hrsg.), *Benjamins Translation Library* (Bd. 102, S. 177–200). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.102.08mas>
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (11., aktual. und überarb. Aufl). Beltz.
- McKeachie, W. J., & Hofer, B. K. (2002). *McKeachie's Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers*. Houghton Mifflin Company. <https://books.google.de/books?id=dholAQAAIAAJ>
- Mikkelsen, H. (1999, January). Interpreting is interpreting-Or is it?. In Originally presented at the GSTI 30th Anniversary Conference.
- Misoch, S. (2014). *Qualitative Interviews*. Walter de Gruyter.

- Morelli, M. (2017). Raising awareness by training: Interpreting and mediation. In L. Cirillo & N. Niemants (Hrsg.), *Teaching Dialogue Interpreting: Research-based proposals for higher education* (S. 83–100). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.138.04mor>
- Niska, H. (2007). From helpers to professionals; Training of community interpreters in Sweden. Benjamins Translation Library, 70, 297–310. doi: 10.1075/btl.70.32nis
- Ozolins, U. (2013). Role playing "pumpkin" Benjamins Translation Library, 109, 31–43. doi: 10.1075/btl.109.05ozo
- Ozolins, U. (2017). Objectives in dialogue interpreting teaching: It's not about the interpreter. In L. Cirillo & N. Niemants (Hrsg.), *Teaching Dialogue Interpreting: Research-based proposals for higher education* (S. 45–62). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/btl.138.02ozo>
- ÖNORM D 1202 (2002): Dienstleistungen – Übersetzen und Dolmetschen – Dolmetschdienstleistungen. Anforderungen an die Dienstleistung und an die Bereitstellung der Dienstleistung. Wien: Österreichisches Normungsinstitut.
- Palmer, P. J. (2010). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. John Wiley & Sons.
- Papert, S. A. (1994). *The Children's Machine: Rethinking School In The Age Of The Computer* (Revised ed. edition). Basic Books.
- Pöchhacker, F. (2000). *Dolmetschen: Konzeptuelle Grundlagen und deskriptive Untersuchungen*. Stauffenburg.
- Pöchhacker, F. (2022). *Introducing Interpreting Studies* (3. Aufl.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003186472>
- Pöllabauer, S., & Stachl-Peier, U. (2023). Dolmetschtechnik. In A. Bergunde, S. Pöllabauer, UNHCR Österreich, & Vereinte Nationen (Hrsg.), *Trainingshandbuch für DolmetscherInnen im Asylverfahren* (3. aktualisierte Auflage, S. 85–103). Trauner Verlag + Buchservice.
- Psathas, G. (1999). Studying the organization in action: Membership categorization and interaction analysis. *Human Studies*, 22(2–4), 139–162. <https://doi.org/10.1023/A:1005422932589>
- Riccardi, A. (2000). Die Rolle des Dolmetschens in der globalisierten Gesellschaft. In S. Kalina, S. Buhl, & H. Gertymisch-Arbogast (Hrsg.), *Dolmetschen: Theorie. Praxis. Didaktik. Mit ausgewählten Beiträgen der Saarbrücken Symposien* (S. 75–87). St. Ingbert: Röhrig.

- Roy, C. B. (2000). *Interpreting as a discourse process*. Oxford University Press.
- Sawyer, R. K. (2014). Introduction: The New Science of Learning. In R. K. Sawyer (Hrsg.), *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (2. Aufl., S. 1–18). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139519526.002>
- Sawyer, R. K. (Hrsg.). (2022). *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (3. Aufl.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108888295>
- Schechner, R. (1990). *Theater - Anthropologie: Spiel und Ritual im Kulturvergleich*. Rowohlt Taschenbuch.
- Schechner, R., & Turner, V. (1985). *Between Theater and Anthropology*. University of Pennsylvania Press. <https://doi.org/10.9783/9780812200928>
- Seleskovitch, D. (1978). Language and Cognition. In D. Gerver & H. W. Sinaiko (Hrsg.), *Language Interpretation and Communication* (S. 333–341). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4615-9077-4_29
- Shackman, J. (1984). *The right to be understood: A handbook on working with, employing and training community interpreters*. National Extension College.
- Sharrock, W. W., & Watson, D. R. (1985). ‘Reality construction’ in L2 simulations. *System*, 13(3), 195–206. [https://doi.org/10.1016/0346-251X\(85\)90033-8](https://doi.org/10.1016/0346-251X(85)90033-8)
- Stern, L., & Liu, X. (2019). See you in court: How do Australian institutions train legal interpreters? *The Interpreter and Translator Trainer*, 13(4), 361–389. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2019.1611012>
- Tipton, R., & Furmanek, O. (2016). *Dialogue Interpreting*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315644578>
- Tiselius, E. (2021). Conference and community interpreting. In M. Albl-Mikasa & E. Tiselius, *The Routledge Handbook of Conference Interpreting* (S. 49–63). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429297878-6>
- Turner, G. H., & Merrison, A. J. (2016). Doing ‘understanding’ in dialogue interpreting: Advancing theory and method. *Interpreting*, 18(2), 137–171. <https://doi.org/10.1075/intp.18.2.01tur>
- Wadensjö, C. (1999). *Interpreting As Interaction*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315842318>
- Zentrum für Translationswissenschaft (2018). Curriculum für das Masterstudium Translation. https://transvienna.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/z_translationswiss/Studium/Curricula/Curriculum_MA_Translation_Juni2018.pdf (Stand: 24.05.2024).

Zentrum für Translationswissenschaft (2018). Beurteilungskriterien Dialogdolmetschen:
Kriterien und Gewichtung.
https://transvienna.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/z_translationswiss/Studium/Masterstudium/BEURTEILUNGSKRITERIEN_DD-Studierende.pdf (Stand:24.05.2024).

Anhang

Interviewleitfaden

	Leitfrage (Erzählaufforderung)	Checkliste (Wurde das erwähnt?)	Aufrechterhaltungs- / Steuerungsfragen
0	Warm-Up: Allgemeine Fragen zur Person, warum hast du dich für diesen Schwerpunkt entschieden?	- Sprachkombination - Semester - Gründe, warum DD	
1	Welche konkreten beruflichen Ziele strebst du durch deine Studienwahl an?	- Berufswunsch Dolmetscher:in?	
2	Was sind deiner Meinung nach wichtige Kompetenzen, die man für das Dialogdolmetschen besitzen sollte?	- Kompetenzen	
3	Welche Relevanz hat für dich das Üben auf das Dialogdolmetschen?	- Warum übst du? ○ Gibt es bestimmte Ziele, die du durch deine Übungsgewohnheiten erreichen möchtest? ○ Wie beurteilst du den Einfluss deiner Übungsgewohnheiten auf deine Fähigkeiten im Dialogdolmetschen? Hast du das Gefühl, dass sich deine Fähigkeiten und dein Selbstvertrauen	Kannst du mir ein Beispiel geben?

		durch das regelmäßige Üben verbessert haben?	
4	Wir sprachen über die verschiedenen Kompetenzen, die man als DD haben sollte. Was genau übst du?	- Setzen von Teilzielen? - Was wird geübt? (Simultan, Konsekutiv, Flüstern, Vom-Blatt,...) ○ Welche Methoden oder Strategien hast du entwickelt, um deine Kompetenzen im Dialogdolmetschen zu verbessern? Gibt es bestimmte Techniken, die du anwendest oder bestimmte Arten von Übungen, die dir helfen?	Kannst du mir ein Beispiel aus deiner Übungspraxis geben?
5	Wie häufig / regelmäßig übst du?	- regelmäßiges Üben oder gezieltes Üben? (Vor Einsätzen, Prüfungen,...)	Kannst du mir ein Beispiel geben, wie eine typische Woche bei dir aussieht?
6	Und wie übst du das? Welche Ressourcen / Materialien benutzt du?	- Verwendete Ressourcen / Materialien - wie sieht es in der anderen Sprachkombination aus? ○ Welche Ressourcen und Materialien verwendest du für deine Übungen im Dialogdolmetschen? Gibt es spezifische Websites, Videos, Bücher oder andere Quellen, auf die du zurückgreifst?	Kannst du mir ein Beispiel aus deiner Übungspraxis geben?

7	In welcher Konstellation übst du?	Wie wird geübt - alleine / zu zweit / in Gruppen?	
8	Inwiefern übernimmst du Dolmetschaufträge außerhalb des Studiums?	- Dolmetschen nur im Rahmen des Curriculums? - - Aufträge als Übungsmöglichkeit betrachtet?	Evtl. Verknüpfung mit dem Thema „Üben“ Kannst du mir ein Beispiel geben?
9	Wie evaluierst du deine Übungseinheiten?	- Feedback von anderen? - Tonaufnahmen,...? ○ Wie wichtig ist dir das Feedback von anderen Personen während deiner Übungen? Bittest du um Feedback von Kommilitonen, Dozenten oder anderen Personen und wie nutzt du dieses Feedback, um deine Fähigkeiten zu verbessern?	Kannst du mir ein Beispiel geben?
10	Wie zufrieden bist du mit deiner Übungspraxis und welche internen und externen Faktoren könnten sie verbessern?	- zufrieden mit Übungspraxis? - fehlen bestimmte Ressourcen / Materialien? (externe Faktoren) - Welche Herausforderungen siehst du beim Üben des Dialogdolmetschens? Gibt es spezifische Aspekte oder Situationen, die besonders schwierig für dich sind? - Welche Unterstützung oder Ressourcen wünschst du dir, um deine Übungsgewohnheiten im Dialogdolmetschen zu verbessern? Gibt es bestimmte Bereiche, in denen du mehr	Kannst du mir ein Beispiel geben?

		Unterstützung oder Möglichkeiten zur Weiterentwicklung benötigst?	
11	Haben wir noch etwas vergessen? Möchtest du noch etwas loswerden?	Gibt es noch etwas, das du über deine Übungsgewohnheiten im Dialogdolmetschen teilen möchtest? Gibt es besondere Erfahrungen oder Erkenntnisse, die du gemacht hast?	

Abstract Deutsch

Die vorliegende Masterarbeit untersucht die Übungspraktiken von Studierenden am Zentrum für Translationswissenschaft der Universität Wien. Ziel der Arbeit ist es, ein umfassendes Bild der außercurricularen Übungsgewohnheiten dieser Studierenden zu skizzieren, wobei der Fokus speziell auf dem Dialogdolmetschen liegt. Diese deskriptive Untersuchung überprüft nicht die Effektivität des Übens anhand von akademischen Noten oder Leistungsbewertungen, sondern konzentriert sich ausschließlich auf die Beschreibung und Analyse der Übungsgewohnheiten.

Im theoretischen Teil der Arbeit werden zunächst grundlegende Begriffe und die für das Dialogdolmetschen erforderlichen Kompetenzen definiert. Darüber hinaus wird ein Überblick über die verschiedenen curricularen Übungsmethoden gegeben. Ebenso wird das Zusammenspiel zwischen Forschung, Lehre und Praxis in der Didaktik des Dialogdolmetschens beleuchtet, was für das Verständnis der strukturellen und pädagogischen Rahmenbedingungen der Ausbildung essentiell ist. Der empirische Teil der Arbeit basiert auf Einzelinterviews mit sieben Dialogdolmetschstudierenden des ZTW. Diese Interviews dienen dazu, detaillierte Einblicke in die persönlichen Übungsrouinen außerhalb des vorgeschriebenen Lehrplans zu gewinnen. Besonderes Augenmerk wird auf die Motivation der Studierenden gelegt, die Häufigkeit und die zeitliche Platzierung ihrer Übungseinheiten, die von ihnen verwendeten Übungsressourcen und -materialien sowie die Rahmenbedingungen, unter denen das Üben stattfindet. Weiterhin wird untersucht, inwieweit die Studierenden mit ihrer Übungspraxis zufrieden sind und welche äußeren und inneren Faktoren möglicherweise eine Änderung ihrer Übungsgewohnheiten erfordern würden.

Die Analyse der Interviews zeigt, dass Studierende tendenziell jene Kompetenzen öfter üben, für die umfangreiches und sprachunabhängiges Übungsmaterial verfügbar ist und die allein geübt werden können, wie beispielsweise das Vom-Blatt-Dolmetschen, Simultandolmetschen oder die Vokabularerweiterung. Trotz des Vorhandenseins solcher Ressourcen bleibt die interaktive Komponente des Dialogdolmetschens, die idealerweise in Übungsgruppen praktiziert wird, aufgrund verschiedener Hindernisse wie dem Mangel an Übungsgruppen, unzureichender Vernetzung unter den Studierenden und dem Fehlen geeigneter Übungsräume, eine selten genutzte Praxis.

Interessanterweise zeigt sich, dass die Studierenden, trotz der oft empfundenen Notwendigkeit, mehr üben zu müssen, innovative Wege finden, um die Abwesenheit von

Feedbackgeber:innen und Übungspartner:innen zu kompensieren. Technologische Lösungen und Künstliche Intelligenz werden zunehmend genutzt, um die Lücken in der traditionellen Übungspraxis zu füllen. Diese Adaptation an technologische Hilfsmittel könnte zukünftige Lehrmethoden und Übungsansätze im Bereich des Dialogdolmetschens maßgeblich beeinflussen. Insgesamt bietet diese Arbeit wichtige Einblicke in die Übungsgewohnheiten von Dialogdolmetschstudierenden und stellt fest, dass sowohl die institutionellen Rahmenbedingungen als auch die individuellen Präferenzen und Ressourcen der Studierenden eine wichtige Rolle in der Gestaltung ihrer Übungspraktiken spielen. Durch das Verständnis dieser Dynamiken können zukünftige pädagogische Ansätze besser auf die Bedürfnisse der Studierenden abgestimmt werden, um die Ausbildung im Dialogdolmetschen effektiver zu gestalten.

Abstract Englisch

This master's thesis explores the exercise practices of students at the Center for Translation Studies in Vienna (ZTW). The aim of the thesis is to provide a comprehensive picture of the extracurricular practice habits of these students, with a specific focus on dialogue interpreting. This descriptive study does not evaluate the effectiveness of practice through academic grades or performance evaluations but focuses solely on describing and analyzing practice habits.

In the theoretical part of the thesis, basic terms and the competencies required for dialogue interpreting are first defined. An overview of the various curricular practice methods is also provided. Additionally, the interplay between research, teaching, and practice in the didactics of dialogue interpreting is highlighted, which is essential for understanding the structural and pedagogical framework of the training. The empirical part of the thesis is based on individual interviews with seven dialogue interpreting students from the ZTW. These interviews provide detailed insights into the personal practice routines outside the prescribed curriculum. Particular attention is paid to the motivation of the students, the frequency and timing of their practice sessions, the practice resources and materials used, and the conditions under which the practice takes place. Furthermore, the extent to which students are satisfied with their practice and what external and internal factors might necessitate a change in their practice habits are investigated.

The analysis of the interviews shows that students tend to practice those competencies more frequently for which extensive and language-independent practice material is available and which can be practiced alone, such as sight translation, simultaneous interpreting, or vocabulary expansion. Despite the availability of such resources, the interactive component of dialogue interpreting, which is ideally practiced in groups, remains rare due to various obstacles such as the lack of practice groups, insufficient networking among students, and the absence of suitable practice spaces.

Interestingly, despite the often-felt need to practice more, students find innovative ways to compensate for the absence of feedback providers and practice partners. Technological solutions and artificial intelligence are increasingly used to fill the gaps in traditional practice. This adaptation to technological tools could significantly influence future teaching methods and practice approaches in the field of dialogue interpreting.

Overall, this thesis provides important insights into the practice habits of dialogue interpreting students and finds that both institutional conditions and the individual preferences

and resources of the students play an important role in shaping their exercise practices. By understanding these dynamics, future pedagogical approaches can be better tailored to the needs of the students to make training in dialogue interpreting more effective.