

STRATEGISCHER AUFBAU DER DOLMETSCHKOMPETENZ: SIMULTANDOLMETSCHEN AUS DER C-ARBEITSSPRACHE

STRATEGIC DEVELOPMENT OF INTERPRETING COMPETENCE: SIMULTANEOUS INTERPRETING FROM A C-LANGUAGE¹

Hülya KAYA*

ABSTRACT

This article introduces a study on strategic development of interpreting competence in simultaneous interpreting from a C-language (German) applied to students of the department of Translation and Interpreting at Dokuz Eylül University in Turkey who were trained as translators and interpreters in English, German and Turkish and evaluates strategies of developing the interpreting competence in simultaneous interpreting from the C-language German which result from methods, processes and outcomes of the study mentioned above.

All students of this undergraduate program are much more in command of English at the beginning and take various courses concerning linguistic and cultural competences, theories of translation and interpreting, translation and interpreting from and to the respective languages and cultures over eight semesters and prepare themselves to the profession of a translator and/or an interpreter. The observation of our student's progress in the interpreting classes revealed that in order to train the prospective interpreters in German other supportive approaches and methods compared to English interpreting courses had to be applied.

This paper discusses the problems, causes of problems and methods for preventing and/or solving the given problems in the interpreter's training concerning German as a source- and C-language and depending of the data of the study mentioned above.

Key words: interpreting competence, simultaneous interpreting, C-language, interpreter's training, strategies of translation and interpreting

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesine bağlı İngilizce-Almanca-Türkçe eğitim veren Mütercim-Tercümanlık öğrencilerine uygulanan ve C-dilinden (Almancadan Türkçeye) eşzamanlı çeviri edincinin stratejik açıdan yapılandırılması konulu üç yıllık bir çalışmayı tanıtmak; çalışmanın yöntem, süreç ve sonuçlarını tartışarak C-dili Almancadan eşzamanlı çeviri edincinin nasıl yapılandırılabileceğine ilişkin yöntemleri değerlendirmektir.

Ağırlıklı olarak İngilizce bilgisiyle bu programa katılan öğrenciler, dört yıllık öğrenimleri süresince İngilizce ve Almanca olmak üzere iki yabancı dilde çeşitli dil ve kültür bilgisi, çeviri alanında kuramsal bilgi, yazılı ve sözlü çeviri edinci kazandıran dersler olarak mütercim-tercümanlık mesleğine hazırlanmaktadır. Bu süreçte edindiğim gözlemler, Almanca sözlü çeviri derslerinde gereken beceriyi kazandırmak açısından İngilizce sözlü çeviri derslerinden daha farklı bir yol izlemek ve farklı yapılandırıcı yöntem ve süreçlerle üzerinde çalışarak beceri kazandırmak gerektirdiğini ortaya koymuştur.

Bu makalede sözlü çeviri eğitimi sürecinde kaynak ve C-dili olarak Almancanın kullanılmasına ilişkin yaşanan sorunlar, bunların nedenleri ve bunların önlenmesine ve/veya çözümüne ilişkin yöntemler, yukarıda anılan üç yıllık araştırmanın verilerine dayanarak tartışılmaktadır.

Anahtar sözcükler: sözlü çeviri edinci, eşzamanlı çeviri, C-dili, mütercim-tercüman eğitimi, çeviri stratejileri

¹ Başlığın Türkçesi: SÖZLÜ ÇEVİRİ EDİNCİNİN STRATEJİK YAPILANDIRILMASI: C-DİLİNDEN EŞZAMANLI ÇEVİRİ

*Doç. Dr., İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Almanca Mütercim Tercümanlık Anabilim Dalı.

1. Einführung

Die Ausbildung zum Übersetzer und Dolmetscher an universitären Einrichtungen in der Türkei begann Anfang der 1980er Jahre in Ankara (die Hacettepe Universität) und Istanbul (die Boğaziçi Universität und etwas später die Universität Istanbul). Seitdem wurden über 70 Abteilungen gegründet, bei denen die Arbeitssprache überwiegend Englisch ist. An zweiter Stelle der Angebote steht Deutsch². Die Nachfrage und der Wunsch bei Jugendlichen, die kurz vor der Universitätsprüfung stehen, für das Fachstudium und den Beruf des Übersetzers und Dolmetschers ist stark gestiegen, was sich auch an den Kontingenten und den besetzten Studienplätzen zeigt.

Die Ausbildung zum Simultandolmetschen, vor allem im Bereich Konferenzdolmetschen, ist ein komplizierter Prozess, bei dem die betreffenden Teilkompetenzen in der meist in den ersten sechs Semestern vorangehenden Translationsausbildung (beispielsweise Lehrveranstaltungen zum Text- und Hörverstehen, Textverarbeitung und -produktion³, sowie Strategien und Techniken der interlingualen Translation) und in verschiedenen Lehrveranstaltungen wie „Dolmetschen vom Blatt“ und „Konsekutivdolmetschen“ aufgebaut werden.⁴ Auf dieser Grundlage kann schließlich die Dolmetscherausbildung aufbauen, indem die betreffenden erworbenen Kompetenzen auf die Ebene der spontanen mündlichen Textproduktion in der gegebenen Situation übertragen und mit der Entwicklung und Koordination von entsprechenden kognitiven Fähigkeiten und Dolmetsch-Techniken gebündelt werden. Zumindest für Fachstudienprogramme ist diese Vorgangsweise üblich, wobei in der Türkei fast ausschließlich solche Ausbildungsgänge angeboten werden, die unten unter Punkt 2 näher beschrieben werden sollen.

Selbstverständlich darf man nicht davon ausgehen, dass heute alle KonferenzdolmetscherInnen in der Türkei, sowie auch in der Welt, tatsächlich über eine entsprechende Ausbildung verfügen. Auch wenn man sich dabei auf keine offiziellen Studien und Zahlen berufen kann, besteht ein wichtiger Anteil professionell Beschäftigter in diesem Bereich heute aus selbsterlernten DolmetscherInnen, deren Dolmetscherkarriere meist ein Fachstudium in anderen Bereichen (beispielsweise Psychologie, Germanistik, Anglistik, verschiedene Ingenieurwissenschaften usw.) vorausgegangen ist, wobei sie entweder im oder nach dem Studium aufgrund sehr guter Fremdsprachenkenntnisse Übersetzer- bzw. Dolmetschertätigkeiten (anfänglich meist auf Basis des Gesprächs- und

² Nähere Angaben dazu siehe in: <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2012/OSYS/2012OSYSKONTKILAVU.pdf>, Tablo 4

³ Der Begriff Text ist an dieser Stelle nicht auf schriftliche Erzeugnisse beschränkt, sondern bezieht sich ebenso auf mündliche Texte.

⁴ Ein Muss in der universitären Übersetzer- und Dolmetscherausbildung ist natürlich auch die „wissenschaftliche Fundamentierung“, die laut Hönig in den 1990er Jahren in Frage gestellt und als „Verwissenschaftlichung“ diffamiert wurde, denn „die Universität (...) [versteht] sich als Bildungsinstitution auf der Grundlage wissenschaftlicher Reflexion und Grundlagenforschung“ (1995/1997:156). Diese Ansicht wird auch an türkischen Universitäten mit Nachdruck vertreten, so stellt beispielsweise Akbulut in diesem Zusammenhang fest: „Die institutionelle Ausbildung erfordert eine solche Anleitung, denn die Universität lehrt Wissenschaftlichkeit. Wissenschaftlichkeit bedeutet nicht das Eintrichtern von allgemeingültigen starren Erkenntnissen, sondern das Hinterfragen von Erkenntnissen, Forschung und Entwicklung mit dem Ziel, einen Schritt voranzukommen [aus dem Türkischen übertragen von H.K.]“ (2004:69). Die Wissenschaftlichkeit der universitären Ausbildung befähigt die Lernenden schließlich auch zum professionellen Argumentieren, da sie dadurch den Handapparat dazu erwerben. Siehe dazu auch Kußmaul (2007:174-177). Weitere wichtige Beiträge der türkischen Übersetzungswissenschaft zu Didaktik und Fragen der Übersetzungswissenschaft wären beispielsweise: Eruz (2003, 2008), Kurultay (1997, 1998) sowie Yazıcı (2004, 2007).

Konsekutivdolmetschens) aufnahmen und sich allmählich zum Konferenzdolmetscher herangebildet haben. Ihr Zugang zum Arbeitsmarkt wird auch dadurch erleichtert, dass man in der Türkei kein Diplom oder keine entsprechende Zertifizierung braucht, um im Bereich des Dolmetschens oder Übersetzens beruflich tätig zu sein. Die entsprechende professionelle Ausbildung bzw. der Abschluss einer Dolmetscherausbildung im Anschluss an ein anderes Fachstudium als Übersetzen und Dolmetschen kann in der Türkei in einem speziellen Format des Magisterstudiengangs zum Dolmetschen an einigen Universitäten erworben werden, wobei allerdings zum Unterschied zu anderen Magisterstudiengängen keine Magisterarbeit abgegeben werden muss⁵.

Die selbsterlernten Übersetzer und Dolmetscher, die ein anderes Fachstudium abgeschlossen haben, verfügen im Gegensatz zu den durch ein Fachstudium ausgebildeten DolmetscherInnen sicherlich über den Vorteil, sich eventuell hinsichtlich der Veranstaltungsdichte von Konferenzen in einem hochfrequentierten Fachgebiet als Fachleute bewegen zu können. Es ist jedoch meist ein äußerst mühsamer und langwieriger Prozess, sich ohne entsprechende Ausbildung bis zum Konferenzdolmetscher hochzuarbeiten. Demgegenüber gestaltet sich in Fachstudienangeboten zum Übersetzen und Dolmetschen⁶ die Vermittlung von Fachsprachen und Fachkenntnissen in anderen Bereichen als äußerst schwierig, so z.B. in Medizin, Technik oder Rechtswissenschaft.

Eine m.E. sinnvolle Alternative zur Ausbildung von Personen mit anderen Fachkompetenzen, z.B. Mediziner, Techniker, Juristen usw., wäre ein Zertifikatsprogramm, das wie Hönig vorschlägt, „eine Zusatzqualifikation für Externe“ (1995/1997:161) bedeuten würde, wodurch sie „zusätzlich zu ihrer fachlichen Kompetenz bestimmte Fertigkeiten aus dem Bereich der mehrsprachigen Kommunikation erwerben“ (ebd.) könnten. Nach den Regelungen des gegenwärtigen Hochschulsystems hinsichtlich der Einrichtung und des Aufbaus von Studiengängen könnte dies eventuell bei Angeboten gestaltet werden, die sich dem Bologna-Prozess angepasst haben. Doch dieser Vorgang ist noch nicht landesweit verbreitet, so dass momentan noch keine Schlussfolgerungen gezogen werden können.⁷

Da die vorliegende Arbeit die universitäre Ausbildung von Dolmetschern ins Auge fasst, begnügen wir uns an dieser Stelle mit der kurzen Darstellung der Situation der DolmetscherInnen ohne entsprechende Ausbildung und wenden uns der Situation der Didaktik und des Studiums des Übersetzens und Dolmetschens in der Türkei zu.

Das Studium des „Übersetzens und Dolmetschens“, das sich im türkischen Hochschulsystem über acht Semester erstreckt, konzentriert sich in den meisten Studienangeboten landesweit überwiegend auf eine Arbeitsfremdsprache, wobei Englisch die

⁵ z.B. Yıldız-Teknik Üniversitesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları - Çok Dilli Sözlü Çeviri Tezsiz Yüksek Lisans Programı (Magisterstudiengang Mehrsprachiges Dolmetschen, 4 Semester, ohne Abgabe einer Magisterarbeit, Näheres dazu siehe in: <http://www.sbe.yildiz.edu.tr/bolumler/bolum/37>). Zur Situation in Ländern außerhalb der Türkei siehe Pöchhacker 2007:49ff.

⁶ Nebenbei sei bemerkt, dass fremdsprachliche Philologien an türkischen Universitäten mitunter einige wenige Lehrveranstaltungen zu Übersetzen und Übersetzungswissenschaft anbieten, aber nicht das Ziel verfolgen, professionelle Übersetzer auszubilden. Ebenso gehören mittlerweile allgemeine wie fachspezifische Fremdsprachenkurse fast zu jedem Studienangebot in der Türkei.

⁷ Katrin Menzel aus der Abteilung Englische Sprach- und Übersetzungswissenschaft von der Universität des Saarlandes teilte in einem Gespräch am 14.03.2012 an der philosophischen Fakultät der Dokuz Eylül Universität zum Thema Lehrplan und Studienangeboten zu Übersetzen und Dolmetschen mit, dass Übersetzen und Dolmetschen an ihrer Universität in absehbarer Zeit nicht mehr als Fachstudium angeboten werde, sondern als ein Programm, an dem hauptsächlich Externe mit anderweitigen Fachkompetenzen teilnehmen könnten.

führende Position einnimmt. Selbstverständlich gehört in allen Studienangeboten auch mindestens eine weitere meist westeuropäische Sprache als zweite Arbeitsfremdsprache zum Programm und soll soweit vermittelt werden, dass man zumindest daraus in die Muttersprache übersetzen kann, d.h. auf dem Niveau einer C-Arbeitsprache.

Zwei BA-Studienangebote scheinen im Vergleich zum landesweiten Angebot aus dem Rahmen zu fallen, nämlich Übersetzen und Dolmetschen Englisch-Französisch-Türkisch an der Bilkent Universität und Übersetzen und Dolmetschen Englisch-Deutsch-Türkisch an der Dokuz-Eylül-Universität (DEU). Beide Studiengänge bieten eine Ausbildung zum Konferenzdolmetscher für die betreffenden Arbeitsfremdsprachen an, wobei die Dolmetscher-Kandidaten an der Dokuz-Eylül-Universität nach einem gemeinsamen Grundstudium von sechs Semestern durch eine Eignungsprüfung in die Dolmetschergruppe aufgenommen und ausgebildet werden und die Ausbildung zu DolmetscherInnen in beiden Arbeitsfremdsprachen schließlich in den letzten zwei Semestern des Studiums erfolgt. Die restlichen Studierenden erhalten parallel zur Dolmetschergruppe weiterhin eine Ausbildung zum Übersetzen.

2. Wichtige Hintergründe

Zum Verständnis wesentlicher Probleme, die in der Ausbildung zu Konferenzdolmetschern aus der C-Sprache Deutsch in die Muttersprache Türkisch auftreten können und hier am Beispiel einer Studie an Studierenden der Dokuz-Eylül-Universität erläutert werden, ist es notwendig, das betreffende Studentenprofil und die Voraussetzungen darzustellen, unter denen die Studierenden das Fachstudium antreten.

In diesem Zusammenhang spielen zunächst die Schulsprachen und das daraus resultierende Studentenprofil eine wichtige Rolle. Bis in die 90er Jahre des 20. Jahrhunderts gehörten außer Englisch auch Deutsch und Französisch an privaten wie öffentlichen Schulen weitgehend zum Lehrplan oder standen als Wahlfach den Schülern zur Verfügung. Vermutlich auch durch die Verbreitung und Intensivierung globaler Vernetzung durch immer fortschrittlichere Technologien, das Internet und vor allem die Intensivierung internationaler Beziehungen und Zusammenarbeit in Wirtschaft und Wissenschaft verstärkte sich auch in der Türkei der Einfluss des Englischen als Lingua franca und verdrängte an vielen Schulen Deutsch und Französisch aus den Lehrplänen. Beide Fremdsprachen stehen zwar heute noch als Wahlfach zur Verfügung, jedoch führte die wachsende Bedeutung des Englischen, Eltern wie Schüler dazu, Englisch als Fremdsprache zu wählen, so dass die Nachfrage nach Deutsch und Französisch stark zurückging.

Im Zeitalter der Mehrsprachigkeit ist Englisch in der Türkei inzwischen zur Selbstverständlichkeit geworden, und wer auf dem Arbeitsmarkt wettbewerbsfähig bleiben möchte, muss mindestens noch eine weitere Fremdsprache kommunikativ ausreichend beherrschen. So entspricht das Studienprogramm Übersetzen und Dolmetschen an der Dokuz-Eylül-Universität aufgrund der Ausbildung in zwei Fremdsprachen dem Zeitgeist und den Wettbewerbsanforderungen des Arbeitsmarktes, jedoch erhalten die meisten Studierenden dieses Studiengangs ihren Studienplatz über eine Englischprüfung in der zentralen Hochschulprüfung.⁸ Für das hiesige Studium bedeutet das genauer gesagt, dass die Studierenden zu Beginn des Studiums über gute Basiskenntnisse in Englisch, aber meist über unbefriedigende bzw. gar keine Deutschkenntnisse verfügen. Desweiteren lassen auch die Sprach- und Kulturkompetenz der Studierenden in Englisch für ein Studium des Übersetzens

⁸ Dies ergab eine Umfrage bei den Studierenden, die in den Hochschuljahren 2008-2010 einen Studienplatz im genannten Studiengang bekamen.

und Dolmetschens doch einiges zu wünschen übrig. In wenigen Fällen befinden sich unter ihnen Studierende mit Deutsch als Muttersprache, wobei auch ihre Deutsch-, Englisch- und vor allem Türkischkenntnisse sowie ihr entsprechendes Kulturwissen oft zusätzlichen Aufbau benötigen.

Mit Rücksicht auf diese Umstände geht dem Fachstudium an der Dokuz-Eylül-Universität ein zweisemestriger Sprach-Intensivkurs als Propädeutikum voraus, in dem die Studierenden je nachdem, welchen Sprachtest (Englisch oder Deutsch oder auch in beiden Fremdsprachen) sie nach Aufnahme und vor Beginn des Fachstudiums nicht bestanden haben, ihre Fremdsprachenkompetenz aufbauen können. Seit Beginn des Studienangebotes im Jahr 2006 erhalten die meisten Studierenden nur Deutsch-Intensivkurse, weil fast alle den Englischtest bestehen und nur ein geringer Anteil der Studierenden das Fachstudium ohne Propädeutikum in deutscher Sprache antreten kann.⁹

Da die meisten erst in diesem Propädeutikum Deutschkenntnisse erwerben und in dieser kurzen Zeit keine für das Studium des Übersetzens und Dolmetschens ausreichenden Sprach- und Kulturkenntnisse vermittelt werden können, nehmen Fächer zum Aufbau linguistischer und kultureller Kompetenzen noch einen wichtigen Prozentanteil (pro Sprache und Kultur ungefähr 20-25%, d.h. insgesamt 40-50%) im Fachstudium ein, umso mehr, weil sie in zwei Fremdsprachen parallel gestaltet werden müssen: Ein Nachteil im Hinblick auf das Gesamtkonzept der Studieninhalte und –ziele, der in Anbetracht der obengenannten Praktiken im Gymnasialbereich und dem Hochschulsystem, das nur ein Jahr Sprachintensivkurse vorsieht, schwer zu überwinden zu sein scheint.

Der Aufbau des Fachstudiums „Übersetzen und Dolmetschen“¹⁰ an der Dokuz-Eylül-Universität (und viele andere Studiengänge landesweit) wäre ansatzweise mit Aufbau und Inhalten von Hönigs Modell des Studiums der „Mehrsprachigen Kommunikation“ vergleichbar (1995/1997:160). Das Grundstudium in Hönigs Modell stellt vor allem die Förderung der kommunikativen Kompetenz in der Mutter- und Fremdsprache als obligatorisch in den Mittelpunkt, wobei die kulturelle Kompetenz, Recherchierkompetenz und Fachkompetenz als separat wählbare Module vorgeschlagen werden. Ähnlich werden in den ersten vier Semestern des Studiums an der DEU vorrangig fremd- und muttersprachliche Kompetenzen, sowie kulturelle Kompetenzen obligatorisch behandelt. Die Recherchierkompetenz ist in mehrere Lehrangebote integriert, wobei die Fachkompetenz sich allerdings in verschiedenen Wahlfächern über alle acht Semester erstreckt. Das Hauptstudium, das nach Hönigs Modell nach einer Prüfung und Beratung über das weitere Studium empfohlen wird, konzentriert sich hauptsächlich auf Textproduktion, Dolmetschen, Übersetzen und Fachübersetzen. An diesem Punkt überschneiden sich im Studienangebot der DEU beide Studiengänge (Grund- und Hauptstudium nach Hönig) insofern, dass beispielsweise Textproduktion und Übersetzen, sowie Fachübersetzen bereits ab dem dritten Semester teilweise als Pflichtfach und teilweise als Wahlfach belegt werden können. Eine Entscheidung über das weitere Studium zur Ausbildung als entweder Übersetzer oder Dolmetscher folgt erst mit Abschluss des sechsten Semesters über eine Eignungsprüfung, an der die Teilnahme allerdings freigestellt ist.

⁹ Dieses Programm wird in Form von Sprachkursen geführt, die die vier Fertigkeiten (Hörverstehen, Leseverstehen, Schreiben und Sprechen) fördern. Aktuell werden Materialien für DaF wie beispielsweise die Reihe „Schritte“ verwendet und durch ergänzende Materialien (z.B. Grammatikübungen aus anderen Lehrwerken) unterstützt.

¹⁰ Der Lehrplan, sowie die einzelnen Lehrveranstaltungen und –inhalte sind derzeit nicht über das Web zugänglich. Aus Platzgründen können sie hier ebenfalls nicht aufgeführt werden, sind aber jederzeit auf Nachfrage bei hulya.kaya@deu.edu.tr in türkischer und englischer Fassung erhältlich.

3. Studie zur Dolmetscherausbildung (C-Arbeitsprache)

Die wesentlichsten Voraussetzungen für die Ausbildung zum Dolmetscher sind ohne Zweifel Fremdsprachen- und Kulturkompetenz, die am besten so weit entwickelt sind, dass im mehrsprachigen Kontext und der Situation entsprechend Kommunikation erfolgreich vermittelt werden kann. Das entsprechende Studienprogramm an der Dokuz-Eylül-Universität, dessen Voraussetzungen und Inhalt oben kurz vorgestellt wurden, verfolgt als Lernziel die Ausbildung zum Übersetzer und Dolmetscher in zwei Arbeitsfremdsprachen gleichzeitig, wobei Deutsch im Gegensatz zu Englisch eine viel kürzere Vergangenheit im Leben der Studierenden verzeichnet. Ein ungleiches Sprachenpaar, das parallel für das Dolmetschen ins Türkische didaktisiert werden soll. Wie sieht die Situation in der Praxis aus? Ist dieses Lernziel in beiden Arbeitsfremdsprachen gleichwertig umsetzbar? Welche Probleme sind dabei erkennbar und wie könnten diese eventuell gelöst bzw. reduziert werden?

Die vorliegende Studie befasst sich daher mit den Problemen der Didaktik des Simultandolmetschens aus dem Deutschen als C-Arbeitsprache neben dem Englischen. Konkret beobachtet und bewertet wurden dabei nicht die üblichen Probleme der Dolmetsch-Didaktik, die in jedem Lernprozess zum Dolmetschen auftreten, weil der schrittweise Aufbau von dolmetscherischen Teilkompetenzen hinsichtlich kognitiver Fähigkeiten und Techniken ein sehr schwieriger Entwicklungsweg ist, sondern jene Probleme, die im Vergleich zur Arbeit mit der Erstarbeitsfremdsprache Englisch auffällig und eventuell auch sprachenpaarspezifisch erklärbar waren.

Die Studie stützt sich dabei auf Ermittlung von Problemen und Ursachen durch Beobachtung des Lernprozesses im Rahmen der Kompetenzen zur Textverarbeitung und -produktion, auf die Befragung der Studierenden nach Problemquellen, sowie der Bewertung von potentiell problemlösenden Strategien, die in den verschiedenen Gruppen nach Schwerpunkt der Studie unterschiedlich angewandt wurden (zur Methodik siehe auch Kalina 1998:159).

Im Verlauf der Studie wurde auf den Erkenntnissen der jeweils vorausgegangenen zwei Semester aufbauend die Ausgangssituation der Studierenden in unteren Semestern verändert, so dass es an dieser Stelle notwendig erscheint, das komplizierte Bild des Studienablaufs in einer Tabelle darzustellen, um etwas Übersicht zu verschaffen.

Tabelle 1: Aufbau und Verlauf der Studie

Hochschuljahr	Dolmetschergruppe und Mitglieder	Ausgangssituation (AS)	Ziel der Studie (ZS)	Methode
2009-2010 (7. und 8. Semester)	Gruppe A – 6 Personen	a.) 6 Semester Aufbau von Teilkompetenzen in Übersetzen und Dolmetschen	1.) Ermittlung von Problemen und ihren Ursachen in Textverarbeitung und -produktion	Beobachtung, Klassifizierung von Problemen, Auszählung, Befragung von Studenten, Planung von propädeutischen Lösungen
2010-2011 (7. und 8. Semester)	Gruppe B – 6 Personen	AS a.) und b.) intensivere Förderung von Teilkompetenzen in Lehrveranstaltungen des 6. Semesters, die sich zuvor bei Gruppe A als mangelhaft erwiesen hatten.	2.) Überprüfung der Förderungsergebnisse und SZ 1.)	Beobachtung, Klassifizierung von Problemen, Auszählung, Befragung von Studenten, Planung von propädeutischen Lösungen
2011-2012 (7. und 8. Semester)	Gruppe C – 5 Personen	AS a.), b.) ab dem 5. Semester und c.) weitere Förderung nach Ergebnissen der Gruppe B	SZ 2.) und 3.) Auswertung aller Ergebnisse ¹¹	Beobachtung, Auszählung, Befragung von Studenten, Vergleich der Ergebnisse aller Gruppen

Seit dem akademischen Hochschuljahr 2009–2010 werden die Studierenden an der Dokuz-Eylül-Universität dem Lehrplan entsprechend in den letzten zwei Semestern in zwei Gruppen ausgebildet: einer Übersetzer- (25–30 Studierende) und einer Dolmetschergruppe von bisher 4–6 Studierenden. Die vorliegende Studie wurde an den Dolmetschergruppen der akademischen Hochschuljahre 2009–2010 (Gruppe A), 2010–2011 (Gruppe B) und 2011–2012 (Gruppe C) im Lehrangebot „Simultandolmetschen Deutsch-Türkisch“ durchgeführt und umfasst insgesamt 17 Studierende.

Im Rahmen der Studie diente Gruppe A als Basis zur Ermittlung von Problemen und deren Ursachen hinsichtlich der Didaktik des Dolmetschens aus der C-Arbeitssprache Deutsch. Einige Lösungsansätze zu den auftretenden Problemen im Lernprozess konnten in dieser Gruppe nur begrenzt zur Anwendung kommen und blieben eher provisorisch, denn einerseits sollte Problem- und Ursachenermittlung nicht beeinträchtigt werden, andererseits mussten einige Hauptlernziele im Auge behalten werden, so dass bei dieser Gruppe nachträgliche Lösungsarbeiten wie etwa Übungen zur Phonetik und Aussprache des Deutschen bzw. zu Hörverstehen nur provisorisch geleistet werden konnten, denn diese Inhalte gehören nicht in den Rahmen der Lehrveranstaltung zum Simultandolmetschen, sondern sollten schon im Vorfeld beherrscht werden. Allerdings waren solche rückgreifenden Maßnahmen manchmal auch deshalb unerlässlich, weil die Übungen zum

¹¹ In der Studie wurden Variablen wie Geschlecht und Alter nicht differenziert, denn die Gruppen bestanden überwiegend aus weiblichen Teilnehmern, sodass keine vergleichbare Anzahl an männlichen Teilnehmern vorhanden war. Das Alter der Teilnehmer variierte zwischen 20-22 (d.h. bildete eine einzige Altersgruppe) und eine Differenzierung nach Alter war aus diesem Grunde nicht signifikant für die Studie.

Simultandolmetschen nicht mehr produktiv eingesetzt werden konnten. Um die Ergebnisse nicht vorwegzunehmen, sind diese unten näher beschrieben worden.

Gruppe B diente bereits als erste Gruppe, auf die die Erkenntnisse aus der Studie mit Gruppe A einwirkten, wobei das Lehrangebot Konsektivdolmetschen propädeutisch für Teilkompetenzen des Simultandolmetschens genutzt wurde, um einige der in Gruppe A festgestellten Schwierigkeiten zu reduzieren. Die Entwicklung der Gruppe B im siebten und achten Semester gab Aufschluss darüber, inwiefern die didaktischen Strategien und Anwendungen des betreffenden Propädeutikums problemlösend wirkten, welche Probleme bestehen blieben, welche Ursachen dahinter steckten und welche Maßnahmen ihnen entgegenwirken könnten.

Die Ausbildung der Gruppe C orientierte sich weitgehend an den Problemfeldern, die in den ersten zwei Gruppen festgestellt wurden, und profitierte von der zielgerichteten und strategisch aufgebauten didaktischen Praxis, die in den vorangegangenen Gruppen ansatzweise Anwendung fand bzw. als Überlegung entwickelt wurde, um den ermittelten Problemen vorzubeugen bzw. diese so weit wie möglich zu reduzieren. Die Studierenden der Gruppe C wurden ebenfalls im genannten Lernprozess, d.h. Propädeutikum im vorangegangenen Fachstudium und im Simultandolmetschen Deutsch-Türkisch, beobachtet und nach den Fragen der Studie bewertet. Nähere Einzelheiten darüber werden unten besprochen.

Zum besseren Verständnis der Studie ist es wichtig, die Voraussetzungen zu erklären, auf denen die Dolmetscherausbildung und diese Studie aufbauen. Daher werfen wir kurz einen Blick auf den Werdegang der Dolmetscher-Kandidaten bis zur entsprechenden Ausbildung.

Alle drei Dolmetschergruppen hatten bereits sechs Semester lang eine reiche Anzahl von Vorlesungen, Übungen und Kursen besucht und belegt, die in den beiden Arbeitsfremdsprachen und der Muttersprache Türkisch¹² einerseits linguistische Kompetenzen fördern und andererseits Kultur-, Allgemein- und Sachwissen vermitteln. Obwohl sich das Studium bis dahin neben Lehrveranstaltungen zu Sprache und Kultur sehr viel mehr auf das Übersetzen in Theorie und Praxis konzentrierte, haben sie bereits zwei Semester einige Kenntnisse in Konsektivdolmetschen und beispielsweise in Dolmetschen vom Blatt erworben und Erfahrung in den verschiedenen Bereichen des Dolmetschens in beiden Arbeitsfremdsprachen gesammelt und auf diese Weise das notwendige Grundwissen gefestigt. Das Simultandolmetschen wurde schließlich in einer kleinen Gruppe von jährlich zwischen fünf bis sechs Studierenden, die die Eignungsprüfung dazu bestanden hatten, im Bereich des Konferenzdolmetschens vermittelt, wobei die Studierenden im siebten und achten Semester einmal pro Woche zu je drei Unterrichtsstunden in Englisch und in Deutsch trainiert wurden. Dieser Übungsteil wurde zudem durch ein theoretisches Lehrangebot in englischer Sprache unterstützt („Theoretische Ansätze zum Dolmetschen“) und im akademischen Jahr 2011-2012 zum ersten Mal im achten Semester mit einem Dolmetsch-Projekt abgeschlossen, das allerdings schriftlich abzugeben war und daher eher aus theoretischen und/oder deskriptiven Arbeiten zu einer Problematik des Dolmetschens bestand.

Auf dieser Grundlage wird die Ausbildung zum Konferenzdolmetscher folgendermaßen aufgebaut:

¹² In diesen Gruppen sprachen ausnahmslos alle Studierenden Türkisch als Muttersprache und hatten vor dem Fachstudium Intensivkurse in Deutsch belegt. Ihre B-Sprache war Englisch.

Im siebten Semester lernen die Studierenden Techniken zur Koordination und Nutzung verschiedener kognitiver Fähigkeiten kennen, die sie als Konferenzdolmetscher simultan umsetzen können, sowie den Umgang mit technischen Mitteln, Verhalten und Teamwork in der Kabine. Zusätzlich tasten sie sich durch Übungen zur Textverarbeitung und –produktion mit den entsprechenden Techniken an die simultane Bearbeitung und Übertragung kommunikativer Inhalte heran.

Das achte Semester hingegen konzentriert sich auf den Aufbau der Dolmetschkompetenz im Simultandolmetschen, d.h. grob ausgedrückt auf die Gesamtmenge aller Fähigkeiten zur Übertragung eines gesprochenen Ausgangstextes in eine Zielsprache und –kultur.

Der thematische Rahmen der in der vorliegenden Studie verwendeten Ausgangstexte umfasst einerseits allgemeingültige oder aktuellere Problematiken der Welt und der Menschheit, wie z.B. Gleichberechtigung der Geschlechter, Klimawandel u.Ä., und zum anderen einige Fachgebiete, zu denen in der Türkei viele Konferenzen und Tagungen veranstaltet werden, wie z.B. erneuerbare Energien und Wirtschaft. Es wurde ferner nicht immer darauf geachtet, ob die betreffende Rede vor einem internationalen Publikum gehalten wurde, da es auch heute noch nicht zu den Gepflogenheiten der Redner gehört, eine Rede mit Rücksicht auf den Dolmetsch-Vorgang vorzubereiten. Es wurde jedoch in Betracht gezogen, ob der Inhalt der betreffenden Rede potentiell internationales Interesse finden könnte, so dass eine allzu kulturinterne bzw. streng national geprägte Ausrichtung vermieden wurde, um die Gefahr von vornherein zu bannen, bei den Studierenden Desinteresse und Demotivation zu erzeugen, was den Lernprozess erschweren würde. Somit konnte zur Mitarbeit angeregt und gleichzeitig zukünftig nutzbares Welt- und Sachwissen aufgebaut werden.

Zur Überprüfung, ob das jeweilige Problem des Dolmetschens sprachenspezifisch bzw. sprachenpaarbezogen erklärbar ist, wurde gelegentlich – d.h. wann immer begründeter Verdacht dazu bestand – ein ähnlicher englischer Ausgangstext verwendet.

Bezüglich der betreffenden Thematik ging stets eine Vorbereitungs- und Recherchephase voraus, in denen die Studierenden teils selbständig teils unter meiner Leitung im Sprachlabor arbeiteten, sodass hinsichtlich Terminologie, Inhalt und Sachkenntnisse keine Fragen mehr im Raum standen.

4. Konkrete Probleme in der Dolmetscherausbildung Deutsch-Türkisch

Auf jeder Stufe der Dolmetscher-Ausbildung in den letzten zwei Semestern waren vor allem im Dolmetschprozess ins Türkische mehrere Probleme festzustellen, von denen einige aufgrund der vorangegangenen Ausbildung eher unerwartet waren, denn diese hatte die Studierenden im translatorischen Umgang mit schriftlichen und mündlichen Texten geschult und das Hörverständnis gefördert. Natürlich kann man hier einwenden, dass das Simultandolmetschen vor allem aufgrund der simultanen Koordination mehrerer kognitiver Fähigkeiten, der Spontanität, des hohen Zeitdrucks an Ort und Stelle Leistungen zu erbringen, und den Anforderungen an die Speicherfähigkeit des Dolmetschers ganz andere Kompetenzen verlangt, jedoch bildet die vorangegangene Übersetzerausbildung (wohl bemerkt mit einschließlich zwei Semestern Konsektivdolmetschen) eine wichtige Basis für die Arbeit des Dolmetschers, denn dabei werden viele auch für das Dolmetschen wichtige Techniken wie z.B. das Speichern – wenn auch durch schriftliche Unterstützung wie das Notieren bei Konsektivdolmetschen – oder auch Paraphrasieren ausgiebig geübt und fundierte Kenntnisse

zu Texten, Textanalyse und –produktion, sowie zur interkulturellen Kommunikation im Voraus erworben.

Die wesentlichsten Probleme, die in dieser Studie bei allen drei Gruppen, wenn auch unterschiedlich gewichtet, beobachtet wurden, können folgendermaßen zusammengefasst werden:

4.1 Hörverstehen

Zu Anfang des Lernprozesses wurden Übungen zum kursorischen und selektiven Hören, sowie Shadowing und Echohören nach didaktischen Beispielen von Ulrich Kautz (2002:363ff) eingesetzt. Während bei den Übungen zum kursorischen und selektiven Hören weniger Schwierigkeiten auftauchten, stellten sich das *Shadowing* und das *Echoing* als enorme Herausforderungen heraus. Das mag eventuell daran liegen, dass bei den Übungen zum kursorischen Hören Texte vorliegen, aus denen die Studierenden die gesprochene Variante wählen dürfen. Beim selektiven Hören bauen schriftlich gestellte Fragen zum Text erstens eine Erwartung und Vorkenntnisse über den folgenden Sprechtext auf und lenken zweitens durch die Selektion von konkreten Informationen die Aufmerksamkeit der Lernenden nur auf bestimmte Sinneinheiten des Textes. In beiden Fällen ist also auch eine schriftliche Unterstützung vorgegeben. Bei den Übungen zu *Shadowing* und *Echoing* müssen sich die Lernenden hauptsächlich auf die Hörfertigkeit verlassen, was sich natürlich auf Textverstehen und Speicherfähigkeit auswirkt.

4.2 Textverstehen

Im Zusammenhang mit Simultandolmetschen beschränken wir hier den Begriff Textverstehen natürlich auf das Analysieren und Verstehen von mündlich vorgetragenen Texten. Obwohl es etwas schwierig ist, Hörverstehen von Textverstehen zu trennen, ist unter Textverstehen in diesem Rahmen die Fähigkeit gemeint, einen Schrift- oder Redetext nach inhaltlichen und kommunikativen Aspekten zu begreifen und auszulegen.

Nun liefert die dem Simultandolmetschen im Grundstudium vorangegangene Arbeit, die hauptsächlich an Schrifttexten und schließlich im Konsektivunterricht Redetexten erfolgte, natürlich wichtige aufbauende Grundlagen zur Ausbildung der SimultandolmetscherInnen. Jedoch hängt diese Kompetenz stark vom Hörverstehen ab, da ein Text erst gar nicht verstanden werden kann, wenn er nicht durch das Hören bzw. Zuhören zugänglich ist.

Bei Gruppe A und Gruppe B war es aus diesem Grund abzusehen, dass das Textverstehen problematisch verlaufen würde. Allerdings zeigten sich die Probleme nicht auf jeder Stufe der Entwicklung der Dolmetscherkompetenzen. Bei Übungen zum Verständnis der Thematik, Thesen und Gedankenführung und bei Übungen zur Selektion bestimmter Informationen war es für Studierende deutlich einfacher Inhalte des Textes aufzugreifen. Hierzu wurden längere Texteinheiten gehört bzw. vorgelesen und durch Fragen zum Text das Textverstehen geprüft. Bei den ersten Übungen durften die Studierenden sich wesentliche Punkte während des Zuhörens notieren, später nicht mehr. Alle drei Gruppen hatten bei diesen Übungen nur mit unbedeutenden Unterschieden richtige Antworten gegeben. Äußerst schwierig gestaltete sich dann das Textverstehen bei Versuchen der Simultanübertragung, obwohl bis zu diesen Übungsversuchen auch Übungen der Segmentierung, Antizipation und Speicherung vorangegangen waren, die sich übrigens wie unten beschrieben ebenfalls als problematisch herausgestellt hatten.

Bei der simultanen Übertragung ins Türkische bildete vor allem die komplexe Syntax im Deutschen die größten Schwierigkeiten. Das liegt zumal daran, dass viele Nebensatzkonstruktionen wie beispielsweise Relativsätze und dass-Sätze im Türkischen im Gegensatz zum Deutschen vorangestellt werden, und zum anderen daran, dass Hauptsätze im Deutschen oft durch Nebensätze unterbrochen und schließlich wieder aufgenommen werden können, eine Konstruktion, die im Türkischen nicht besonders üblich ist.¹³ Im Redefluss können muttersprachliche Zuhörer diese Unterbrechungen in der Hauptsatzkonstruktion erkennen, sobald mitunter eine für die Abfolge der Syntax untypische Einheit folgt, wie z.B.¹⁴ in einer Rede von Bundeskanzlerin Angela Merkel anlässlich ihres Besuchs des Instituts für nationale Sicherheitsstudien:

„[a] Das, was dabei natürlich immer sehr nahe liegt und was auch in diesem Kreise insbesondere zu besprechen ist – [b] bei der Verleihung der Ehrendoktorwürde an der Universität Tel Aviv habe ich mehr über die wissenschaftlichen und wirtschaftlichen Beziehungen gesprochen -, [c] ist der Nahost-Friedensprozess (...)“¹⁵

Nach der Phrase „insbesondere zu besprechen ist“ erwartet bzw. antizipiert jeder deutsche Muttersprachler, wie auch ein nichtmuttersprachlicher, aber sprachlich im Deutschen kompetenter Dolmetscher, einen umgestellten Hauptsatz, der mit „ist“ oder einem anderen konjugierten Verb eingeleitet wird, da auf die Konstruktion von „das, was XYZ ist“, linguistisch gesehen dieses Syntaxmodell folgt. Somit ist schon durch Einleitung des umklammerten Satzes „bei der Verleihung (...) habe ich (...)“ das Signal auf eine Unterbrechung gegeben. Diese wird bei guten Rednern meist auch durch Betonung bzw. der Veränderung in der Satzmelodie begleitet. Ferner erkennen Muttersprachler Textmarker unbewusst viel besser und verfügen über höhere Antizipationsfähigkeiten. Bei den im Deutschen nicht muttersprachlich gewandten Studierenden hingegen kann das Textverstehen stark beeinträchtigt werden. Natürlich spielt es hier eine große Rolle, dass der gesamte Satz für den Lernenden je nach der linearen Abfolge der einzelnen Sinneinheiten verstanden und übertragen werden muss und nicht in seiner Gesamtheit wahrgenommen werden kann, wie es bei schriftlichen Texten der Fall ist. Hinzu kommt der Zeitdruck, da man nicht länger als vier Sekunden ohne Übertragung dem Redner zuhören kann und sollte. Es muss allerdings noch unterstrichen werden, dass alle Studierenden als geübte Übersetzer keine auffälligen Schwierigkeiten haben, schriftliche Texte zu übertragen, die ähnliche Satzkonstruktionen beinhalten. Das bedeutet zumindest, dass es ihnen nicht an notwendigen linguistischen und die entsprechenden Kultursysteme betreffenden Kenntnissen fehlt.

¹³ Selbstverständlich unterbrechen auch türkische RednerInnen Hauptsatzkonstruktionen, doch dies geschieht meinen Beobachtungen auf Konferenzen zufolge meistens dann, wenn die/der Betreffende vom Text abweicht und etwas hinzufügen möchte. Das wird oft durch körpersprachliche Signale wie Aufblicken vom Text und längere Zuwendung zum Publikum und/oder Änderungen im Tonfall unterstrichen und ist auch in der unerwarteten Satzfolge deutlich erkennbar. Die Wahrnehmung solcher Signale in der Muttersprache auch ohne körpersprachliche Signalisierung oder (besonders bei schlechten RednerInnen) entsprechende Wendung in der Betonung dürfte zwar unbewusst verlaufen, aber sie sind wichtig für das Textverstehen. Ferner darf nicht vergessen werden, dass es sich dabei um die Muttersprache der Studierenden handelt, da sind Abweichungen und Unterbrechungen einfacher mitzuverfolgen, weil die ZuhörerInnen nicht zusätzlich mit linguistischen Fragen und Problemen abgelenkt und belastet werden.

¹⁴ Der vorliegende Beitrag enthält lediglich einige begrenzte Beispiele, da aus Platzgründen hier nicht alle Übungen und Beispielkonstruktionen aufgeführt werden können. Der Abschnitt „Auswertung“ beruht auf der Bewertung des gesamten Umfangs an Konstruktionen, die bei Übungen zur Anwendung kamen und Problemursachen bildeten.

¹⁵ Rede von Bundeskanzlerin Angela Merkel anlässlich ihres Besuchs des Instituts für nationale Sicherheitsstudien (Institute for National Security Studies) am 01.02.2011 in Tel Aviv.

Die Antworten der Studierenden auf die Frage, warum sie Schwierigkeiten haben, den Text zu verstehen, zeigten deutlich, dass diese Schwierigkeiten gleichzeitig mehrere Ursachen hatten:

Sie verstanden zwar alle Begriffe und Wörter, auch die Zweitstellung des Verbs im Deutschen – außer in Perfektsätzen – bot ihnen Aufschluss darüber, in welchem Verhältnis die einzelnen Phrasen des Satzes zueinander standen, und sie erkannten die Satzkonstruktionen wieder, aber das Textverstehen und die Übertragung ins Türkische wurde ihnen vor allem durch zwei Faktoren erschwert: erstens fiel es ihnen bei verschachtelten oder längeren Sätzen mit Unterbrechungen in der Hauptsatzkonstruktion schwer, sich das Verb oder den einleitenden Satz zu merken, die sie im Türkischen erst am Satzende nennen dürfen, und zweitens gestaltete sich die Organisation der Abfolge von verschiedenen zusammenhängenden Satzkonstruktionen in der Zielsprache schwierig. Das erste Problem ist durch weitere Speicherübungen und mit der Zeit zu beheben. Das zweite Problem hingegen ist relativ schwer nur durch Übungen zur Segmentierung und zur Antizipation zu lösen und verlangt weitere Strategien, die sich allerdings nur zum Zwecke der Ausbildung anbieten, aber nicht in der Praxis auf dem Arbeitsmarkt weiter verfolgt werden dürfen. So z.B. bietet sich bei komplexen bzw. längeren Hauptsatzklammern (aus dem Beispiel aus Merkels Rede oben: Das = Subjekt, Relativsatz mit was = Subjekt) die Übergangsstrategie „ki“ aus dem Persischen als ein sehr funktionsfähiges Mittel für die Überwindung dieses Problems an. Das „ki“ aus dem Persischen, das im heutigen Türkisch zwar noch Gebrauch findet, aber als veraltete Form zumindest stilistisch nicht mehr angesehen ist, erfüllt syntaktisch die Aufgabe, auf eine Apposition bzw. Satzunterbrechung hinzuweisen, wenn es vorangestellt wird.¹⁶ Das ist eine sehr einfach zu bildende Konstruktion und entlastet die Speicherung hinsichtlich der linken Hauptsatzklammer, so dass die simultane Textproduktion begünstigt wird. In solchen Fällen wird die linke Hauptsatzklammer je nach Sinngehalt simultan übertragen, schließlich folgt die „ki“-Konstruktion mit anschließend einleitender Wiederholung der letzten Sinneinheit der linken Hauptsatzklammer und endet mit der rechten Klammer. Für das Beispiel oben kann der Ausgangstext folgendermaßen aussehen:

Beispiel 1:

„[a] Burada akla gelen ve özellikle konuşulması gereken şey – [b] *ki Tel Aviv Üniversitesinde Onursal Doktor ünvanını aldığımda bilimsel ve ekonomik ilişkilerden daha çok söz etmişim*, [c] (bu şey), Yakın Doğu barış sürecidir (...)”

Übergangsstrategien wie das „ki“ gehen auf sprachenpaarspezifische Unterschiede zurück und müssen aufgrund der stilistischen Forderungen der türkischen Sprache in kürzester Zeit aufgegeben werden. Doch sie haben den Vorteil, das Textverstehen in der Zielsprache zu erleichtern, indem sie bei der Zieltextproduktion konkret abgeschlossene Sinneinheiten signalisieren und rückwirkend auf das Textverstehen des Ausgangstextes Segmentierung und Speicherkapazität entlasten, sowie dem Problem des *time lags*, das sonst in diesem Falle entstünde, vorbeugen können.

Der Einsatz dieser Strategie förderte bei allen drei Gruppen das Textverstehen, die Speicherentlastung und die unverzögerte Textproduktion. Er konnte erst dann eliminiert werden, nachdem die Studierenden in Fragen Textverstehen hinsichtlich verschachtelter Sätze insofern Übung gewonnen hatten, dass kaum noch Schwierigkeiten bestanden. Die Eliminierung war bereits nach dem zweiten Text erfolgreich abgeschlossen.

¹⁶ Nachgestellt hat das „ki“ keine syntaktische Funktion mehr, sondern erfüllt pragmatische Funktionen, beispielsweise signalisiert es eine rhetorische Frage oder bestimmt den Sprechakt wie z.B. Vorwurf.

4.3 Speicherfähigkeit

Die Speicherfähigkeit hängt natürlich jeweils von den kognitiven Leistungsfähigkeiten des Individuums ab und gehört zu den Kriterien, die bei der Eignungsprüfung für die Dolmetschergruppe bewertet werden. Natürlich beschränkt sich die Speicherfähigkeit des Kurzzeitgedächtnisses, das vor allem im simultanen Dolmetschen sehr wichtig ist, nicht nur auf individuelle Kapazitäten, sondern kann durch entsprechende Übungen trainiert und entwickelt werden.

Bei den Studierenden der Dolmetschergruppen besteht von vornherein kein Zweifel an einem für die Ausbildung ausreichenden Grundpotential an Speicherfähigkeit, da sie dies bereits in der Eignungsprüfung unter Beweis gestellt haben und ferner beispielsweise Techniken wie das Mindmapping bereits im vierten Semester im Lehrangebot „Notizentechniken“ – wenn auch für englische Texte – eingeführt und eingeübt wurden. Außerdem sind Speicherübungen ein fester Bestandteil des vorangegangenen Lehrangebots Konsektivdolmetschen.

Die Beobachtung der Leistungen der Studierenden bezüglich der Speicherfähigkeit des Kurzzeitgedächtnisses ließ folgende Probleme hervortreten:

1. Speichern von Sinneinheiten, die aus längeren Phrasen (6-7 Wörtern) bestanden.
2. Speichern von Satzrahmen, die eine Reihe von verschiedenen Satzkonstruktionen umrahmen und im Türkischen erst am Ende der Aussage genannt werden dürfen.
3. Speichern von Phrasen wie beispielsweise Genitivkonstruktionen, die von der Abfolge her in der Zielsprache in entgegengesetzter Richtung gebildet werden, sodass die Lernenden den Abschluss der Konstruktion abwarten müssen, wenn sie die Konstruktion im Redefluss überhaupt als solche erkennen konnten, was nicht immer der Fall war.¹⁷
4. Speichern von numerischen Daten, weil die geschriebene und gesprochene Darstellung der zweistelligen Zahlen im Deutschen und Türkischen in entgegengesetzter Richtung verläuft.

Die Nachfrage bei den Studierenden ergab, dass die Probleme beim Hörverstehen und die Organisation der Satzteile in der Zielsprache sie zu stark ablenke und Satzrahmen sowie längere Satzteilkonstruktionen dabei nicht mehr erfasst werden konnten.

Zur Lösung von Problem 1 ist je nachdem, ob die Konstruktion ein verbales Element enthielt – auch elliptisch –, die Transformation in einen Hauptsatz geübt worden, was natürlich wieder nur eine Übergangsstrategie bildete, die nach viel Übung aufgegeben werden konnte. Gab es kein verbales Element, so mussten die Studierenden das entsprechende Segment auf den Fokus reduzieren.

Problem 2 ist bereits unter Problemen zum Textverstehen besprochen worden und braucht an dieser Stelle nicht wiederholt zu werden. Die Überschneidung dieses Problems im Zusammenhang mit Textverarbeitung und Speicherfähigkeit deutet wiederum auf die Interrelationen zwischen den prozessualen und kognitiven Größen hin, die hier zur Abgrenzung der einzelnen Studienkategorien künstlich vorgenommen wurde.

Problem 3 war schrittweise zunächst durch Reduktion, manchmal durch Aufzählung und schließlich mit gesteigerter Speicherkapazität und wiederholtes Üben von Korrekturarbeit zu

¹⁷ Auch bei erfahrenen Konferenzdolmetschern kommt dies oft vor, da längere Genitivkonstruktionen im Allgemeinen nicht antizipiert werden können. Dann ist Korrekturarbeit im Zieltext zu leisten.

bewältigen. Anfangs wurden die Übungen stark durch schriftliches Material unterstützt. Betrachten wir dazu folgendes Beispiel:

Beispiel 2:

„Wir wissen nicht, wie diese Entwicklung in Ägypten, in den anderen Ländern der arabischen Welt (...) weitergeht.“¹⁸

Im ersten Übungsansatz waren Reduktion und Paraphrase die Alternativen zur Heranführung an die Textproduktion. Beispielsweise wurde auf den Kern reduziert („in anderen Ländern“: „diğer ülkelerde“). In einem zweiten Anlauf wurde paraphrasiert („in arabischen Ländern“: „Arap ülkelerinde“). Der letzte Schritt war die Umstrukturierung aufgrund linguistischer Normen der Zielsprache: („Arap Dünyasının diğer ülkelerinde“: „der arabischen Welt + in den anderen Ländern“). Schließlich folgte beispielsweise an dieser Konstruktion die Diskussion darüber, ob dies auch kommunikativ anwendbar ist, oder ob es in der Zielkultur nicht unhöflich wirkt, von einer „arabischen Welt“ zu sprechen. Ferner wurde hierzu auch auf Signale wie beispielsweise bestimmte Artikel eingegangen, die meist eine Genitivkonstruktion einführen, solange sie vorher nicht durch unbestimmte Artikel erwähnt und somit bekanntgemacht worden sind.

Bei Genitivkonstruktionen im Englischen gab es kaum Probleme in der Erkennung und zielsprachlichen Produktion, da diese oft durch das Genitiv-s und/oder das Partikel „of“ deutlich einfacher zu erkennen und zu antizipieren waren.

An diesem Punkt kann durchaus von einem sprachenpaarspezifischen Problem gesprochen werden, das auf morphologische und syntaktische Besonderheiten und Unterschiede zwischen den Sprachen beruht.

Problem 4 war einfach durch Notation zu beheben und gilt hier nicht als besonders signifikant.

4.4 Antizipieren

Das Antizipieren von Noch-Nicht-Gesagtem baut auf Hypothesen und Erwartungen hinsichtlich der nachfolgenden Aussage des Redners auf. Dazu ist es bekanntlich notwendig, Thematik, rhetorische Möglichkeiten einer Sprache, kommunikative Funktionen und eventuell auch den Redner zu kennen, sowie Zusammenhänge und Intentionen aus dem Informationsfluss zu erschließen. Die Probleme, die auch in diesem Punkt deutlich spürbar waren, beruhen den Aussagen der Studierenden zufolge hauptsächlich auf den Schwierigkeiten im Textverstehen, sowie der im Gegensatz zu Englisch nicht besonders intensiven Einbindung von deutschsprachigem Audiomaterial in den Alltag.

Den Darlegungen zu den ersten drei Problemfeldern oben ist die Antizipationsfähigkeit inhärent und soll daher an diesem Punkt nicht näher erläutert werden. Nähere Angaben dazu sind in der Auswertung unten zu finden.

4.5 Segmentierung

Das Segmentieren von Sinneinheiten im Redefluss gehört zu den wichtigsten Übungen im ersten Semester. Die Studierenden sind bereits in Übungen zum Segmentieren von schriftlichen Texten weitgehend geübt. Allerdings ist es natürlich viel einfacher, Segmente in

¹⁸ Rede von Bundesaußenminister Guido Westerwelle im Deutschen Bundestag zur Lage in Ägypten vom 09.02.2011.

einer schriftlichen Textvorlage zu markieren, weil der Gesamttext vorliegt und wiederholt betrachtet werden kann.

Das Segmentieren von Sinneinheiten während eines Vortrages ist eng verknüpft mit Erwartung und Antizipation dessen, wann und durch welche Satzkomponenten eine Sinneinheit abgeschlossen wird. Eine engmaschige Interrelation zwischen Hör- und Textverstehen, sowie linguistische und kulturelle Kompetenzen und nicht zuletzt das Antizipieren des Kommenden interagiert bereits im Prozess der Segmentierung.

Auch in diesem Zusammenhang ist ein englischer Redetext mit gleicher Thematik eingesetzt worden, um die Frage nach sprachspezifischen Ursachen der Probleme des Segmentierens zu klären. Es zeigte sich, dass dabei deutlich weniger Probleme auftraten und im Zieltext Korrekturen vorgenommen wurden, die auch bei professionellen DolmetscherInnen vorkommen können. Dieses Ergebnis war bereits ein Fingerzeig darauf, dass die Ausgangssprache in diesem Fall Relevanz aufwies.

Im Rahmen der Studie wurden die Studierenden auch in diesem Zusammenhang zu den Ursachen des Problems befragt. In der Auswertung der Fragen stellte sich heraus, dass hier drei wesentliche Ursachen zugrundelagen: Antizipationsschwierigkeiten, Zeitdruck, Erkennen des Abschlusses und der Verbindungs- bzw. Grenzstellen einer Sinneinheit zur Folgenden während der laufenden Rede.

Die Probleme der Studierenden in der Segmentation sind daher eher als eine Folgeerscheinung der Schwierigkeiten zu Textverstehen, Antizipation und Speicherfähigkeit erklärbar und sind durch intensive Übung zu Textverarbeitung und Gedächtnisübungen zu unterstützen.

5. Lösungsansätze

Die Auswertung der Studienergebnisse erfolgte jeweils stufenweise während der einzelnen Semester und wirkte sich auf das Grundstudium der folgenden Studiengänge aus. Dabei wurden Konsequenzen aus den Erkenntnissen im Rahmen der Studie mit einem höheren Semester auf das nachfolgende propädeutisch reflektiert und schließlich erneut überprüft. Folgende Erkenntnisse zu den oben genannten Problemen des Dolmetschens aus der C-Sprache wurden anhand der Beobachtungen und Anwendungen gewonnen.

Was die deutsche Sprache betrifft, gestaltete sich das **Hörverstehen** als ein Problem, das viele Fragen bezüglich der Organisation des Lehrplans aufwirft, aber eben gerade aufgrund der Lernziele des Studiums schnellstmöglich Lösungen fordert, weil die Studierenden außerhalb der Veranstaltungen im Rahmen des Lehrplans kaum mit deutschsprachigen Texten in Berührung kommen. Bereits im Studienangebot enthaltene Lehrveranstaltungen wie Konversation und aktuelle Themen¹⁹ könnten durch Erhöhung der Unterrichtseinheiten erweitert und inhaltlich intensiviert werden, andererseits sind eventuell weitere Fächer in den Lehrplan aufzunehmen, die die Hörfertigkeit aktivieren und verbessern. Eine weitere gute Möglichkeit zur Schulung des Hörverstehens, über die allerdings nicht alle Studierenden verfügen können, ist sicherlich ein längerer Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land, da mehrere ehemalige Erasmusstipendiaten deutlich geringere Schwierigkeiten aufwiesen.

¹⁹ Eine Lehrveranstaltung, in dem Themen aus allen Bereichen des Lebens diskutiert werden, eingangs auch mit schriftlicher Unterstützung.

Nachdem dieses Problem bereits bei der Gruppe A festgestellt worden war, erweiterten wir in Gruppe C im fünften und sechsten Semester das Lehrangebot „Konsektivdolmetschen“ durch das Abspielen von sehr viel mehr Video- und Tonaufnahmen, wobei anfangs noch schriftliches Material zur Unterstützung eingesetzt, aber nach einer bestimmten Zeit abgesetzt wurde. In den Gruppen A und B wurden die Sprechtexte bis dato lediglich durch den Ausbilder und in ziemlich langsamem Tempo vorgelesen. Ferner wurde den Studierenden mehrmals als Hausaufgabe aufgetragen, wöchentlich mindestens eine bestimmte Serie und Nachrichten in deutscher Sprache zu verfolgen und eine kurze Zusammenfassung dazu frei und mündlich vorzutragen. Bei Gruppe B konnte diese Maßnahme nicht rechtzeitig getroffen werden, da sie in den gleichen Semestern wie die Gruppe A für das Konsektivdolmetschen aus dem Deutschen ins Türkische ausgebildet wurden.

Bei der Ausbildung der Gruppe C zeigte sich, dass der Einsatz von Video- und Tonmaterial erheblich zum Hörverständnis beigetragen hatte, da das Hörverstehen sich im Lehrangebot „Simultandolmetschen Deutsch-Türkisch“ als ein geringeres Problem darstellte. Lediglich bei Fremdwörtern und bei sehr langen Komposita gab es bei dieser Gruppe hin und wieder Schwierigkeiten im Hörverstehen und folglich im Textverstehen.

Als schließlich zur Gegenprobe englische und türkische Texte im gleichen Sprechtempo eingesetzt wurden, war dieses Problem so gut wie überhaupt nicht zu beobachten.

Unter den Studierenden gab es deutliche Unterschiede zwischen Studierenden, die mindestens ein Semester lang ein Erasmusstipendium in Deutschland in Anspruch genommen hatten und denen, die sich noch nie in einem deutschsprachigen Land aufgehalten hatten. Die Erasmusstipendiaten hatten im Vergleich deutlich weniger Schwierigkeiten.

Daraus lässt sich zunächst schließen, dass das Hörverstehen der Studierenden ohne schriftliche Vorgaben für deutsche Sprechtexte bzw. Reden mit Schwierigkeiten verbunden ist, die sich mit mangelhafter Schulung des Hörverstehens bezüglich deutscher Redetexte erklären lassen. Bei Nachfragen äußerten die Studierenden, dass sie „außerhalb des Klassenraums kaum Deutsch hören und selbst zu wenig sprechen würden“, und es ihnen mit schriftlichen Vorlagen leichter falle, das Gesprochene zu verstehen.

Das Hörverstehen von englischen Texten ist in der Türkei viel einfacher zu entwickeln, da beispielsweise viele Fernsehsender täglich mehrere Serien und Filme in englischem Originalton mit türkischen Untertiteln anbieten und alle Kinofilme ebenfalls auf gleiche Weise vorgeführt werden. Hinsichtlich deutscher Materialien ist in diesem Zusammenhang viel Nachholbedarf festzustellen.

Alle drei Gruppen haben bis Ende des achten Semesters dieses Problem nicht vollständig überwinden, aber doch in unterschiedlichem Maße reduzieren können. Die Gruppen A und B waren im Vergleich zu Gruppe C leistungsmäßig eher benachteiligt. Das mag vor allem daran liegen, dass die Gruppe C bereits im Vorstadium deutsche Sprechtexte durch Hausaufgaben in den Alltag einbinden musste und das Hörverstehen dadurch erheblich geschult wurde.

Hinsichtlich der Probleme zum **Textverstehen** und **Antizipieren** fassen wir die einzelnen didaktischen Lösungsansätze im Folgenden zusammen, da das Antizipieren beim Simultandolmetschen ein wichtiger Bestandteil des Textverstehens bildet und beide

Fähigkeiten kaum voneinander trennbar sind. Dazu wurden mehrere didaktische Ansätze und Strategien erprobt und ausgewertet, von denen im Folgenden auf die wichtigsten eingegangen werden soll.

Eine entgegengesetzte Wirkung hatten bei Gruppe A und B vor allem Übungen (siehe Beispiel 1 und 2), die gezielt darauf aufbauten, das passive grammatische Wissen der Studierenden zur Syntax zu aktivieren, das in der Übersetzung äußerst aktiv erschien, aber sich im Dolmetschprozess eher als passiv erwies und schwer zu aktivieren war. Zu diesem Zweck wurden mit Hilfe schriftlicher Vorlagen von Redetexten verschiedene Textmarker, anaphorische Signale u.ä. hinsichtlich der darauf zu erwartenden Konstruktionen analysiert und übertragen.²⁰ Anschließend musste diese Fertigkeit an Sprechtexten geübt werden. Somit war zumindest in Fällen, in denen aufgrund syntaktischer Signale antizipiert werden konnte, eine höhere Leistungsfähigkeit erreicht, die sich vor allem bei Gruppe C im Vergleich zu den beiden vorangegangenen Gruppen deutlich abzeichnete.

Die Aktivierung des passiven linguistischen Wissens zur Syntax erwies sich zwar im Ansatz als nützlich, war aber äußerst schwierig einzuüben, weil vor allem das Textverstehen aufgrund der Probleme im Hörverstehen und der Antizipation stark beeinträchtigt wurden.

6. Auswertung

Die vorgestellte Studie hat hinsichtlich der Didaktik des Dolmetschens aus einer C-Arbeitsprache mehrere Problemfelder aufgezeigt, die in verschiedenen Richtungen angesiedelt sind. Vor allem die Arbeit mit Gruppe A, die dabei nicht nur die erste Versuchsgruppe, sondern gleichzeitig die erste Dolmetscherguppe des genannten Fachstudiengangs bildete, war maßgebend für die gesamte Problematik des Dolmetschens aus einer C-Sprache. Die wesentlichen Probleme Hörverstehen, Textverstehen, folglich auch Segmentieren, Antizipieren und Textproduktion waren anfänglich sehr stark ausgeprägt und verhinderten im Vergleich zu Gruppe B und Gruppe C zeitweise den gesamten didaktischen Vorgang.

Am meisten überraschte dabei, dass die Sprach- und Kulturkompetenz beim Umgang mit schriftlichen Texten und ihrer Verarbeitung im Sprachenpaar Deutsch-Türkisch deutlich besser angewandt werden konnten. Unter diesen Umständen entsprach Deutsch eher einer B-Sprache, in die auch recht gut übersetzt werden konnte. Demnach befand sich vor allem das linguistische Wissen bei der Verarbeitung von Schrifttexten viel deutlicher in der aktiven Zone und geriet bei Sprechtexten aufgrund von Störfaktoren wie ungeschultes Hörverstehen nach dem zentrifugalen Prinzip viel näher in die Passivzone.²¹ Ganz im Gegensatz zu den Ausführungen von Gile, demzufolge über eine bestimmte Zeit hinweg nicht stimuliertes Wissen in die Passivzone übergeht und sogar vergessen werden kann (Gile 1995:216ff), war die Stimulation bei Schrifttexten durchgehend gewährleistet. Die Probleme der Aktivierung von linguistischem Wissen und entsprechenden Kompetenzen bei Sprechtexten ist daher m. E.

²⁰ Ein weiteres Beispiel wären dazu alle einleitenden Sätze, auf die beispielsweise immer eine Art dass-Satzkonstruktion oder Infinitiv-zu-Satzkonstruktion folgt. Die Satzkonstruktion im Deutschen bildet zumindest in solchen Fällen auch ein inhaltliches Signal für die türkische Zieltextproduktion und lässt daher Hypothesen und Erwartungen zum Textinhalt und –zusammenhang bzw. auch zur kommunikativen Struktur der Rede aufbauen. Die inhaltlichen Aspekte der vorangegangenen Rede und der gesamte Kontext der Konferenz und des Textes, sowie die Argumentationsfolge bzw. auch Textaufbau spielen natürlich auch eine Rolle und wurden bei den Übungen nicht außer Acht gelassen.

²¹ Siehe dazu „The Gravitational Model of linguistic availability“, „The Centrifugal and Centripetal Effect of Stimulation“ in Gile 1995:216ff.

auf die gestörte Stimulation zurückzuführen, deren Ursachen allerdings nicht in der Dolmetscherausbildung behoben werden können, weil der Aufbau entsprechender Kompetenzen bereits in den vorausgegangenen Semestern abgeschlossen werden müsste. Aus diesem Grund ist eine Intensivierung der Fächer zur Sprachkompetenz mit Schwerpunkt Hörverstehen empfehlenswert, da ohne diese Kompetenz die gesamte Ausbildung in ihrer Funktionsfähigkeit negativ beeinträchtigt, ja sogar erheblich behindert wird.

Einen weiteren wichtigen Aspekt bildet die Sprachenpaarspezifik, die, wie die Studie zeigte, vor allem große Auswirkungen auf die Translationskompetenz und Textproduktion haben kann. Daher wären im Grundstudium eigentlich auch sprachvergleichende Lehrangebote propädeutisch sehr wirksam und würden sich positiv auf die Übersetzer- und Dolmetschertätigkeit auswirken.

7. Schluss

Die Erkenntnisse der vorliegenden Studie verweisen vor allem auf die Bedeutung der Lehrinhalte mit Blick auf das Lernziel „Dolmetschen aus der Zweitarbeitsfremdsprache“ bzw. einer unter den geschilderten Umständen „C-Arbeitssprache“. Inwiefern dieses Lernziel in einem Zweifremdsprachenprogramm wie an der Dokuz-Eylül-Universität erreicht werden kann, hängt unmittelbar auch davon ab, wie stark die betreffenden Grundlagen wie Sprach- und Kulturkompetenz in beiden Fremdsprachen aufgebaut werden können. Daher spielen propädeutische Lehrveranstaltungen eine enorme Rolle, vor allem solche, die das Hörverstehen schulen und die Translationskompetenz durch sprach- und kulturvergleichende Lehrangebote stärken.²² Die Auswertung der Ergebnisse nach den propädeutischen Eingriffen auf die Gruppen B und C verdeutlichen, wie wichtig es ist, die Studierenden beispielsweise durch Hausaufgaben dazu zu motivieren, durch die Nutzung von audio-visuellen Quellen wie Internet oder Kabel- und Satellitenfernsehen die deutsche Sprache und Kultur in ihren Alltag zu integrieren. Die englische Sprache und englischsprachigen Kulturen sind im Alltag weitaus präsenter als die deutsche. Dies zeigte sich auch im Vergleich der quantitativen Auswertung der Studienergebnisse, nach denen in der Textverarbeitung und -produktion in der Dolmetschrichtung Englisch-Türkisch deutlich weniger Probleme zu verzeichnen waren.

Diese Studie ist noch nicht abgeschlossen und wird bei den Dolmetscherguppen in den folgenden vier Jahren weitergeführt werden, damit der didaktische Prozess unter den gewährleisteten propädeutischen Aspekten weiter beobachtet und optimiert werden kann. Das Ziel dieser Studie ist die Erarbeitung eines Lehrwerks zur Dolmetschdidaktik im Sprachenpaar Deutsch-Türkisch, das zwei Aspekte besonders im Auge behalten wird: 1. Propädeutische Grundlagen, 2. Dolmetschdidaktik für Studierende mit Kenntnissen der deutschen Sprache als Zweitfremdsprache.

²² Im Bereich der sprachenpaarspezifischen Arbeit und des Vergleichs zwischen den Arbeitssprachen Deutsch-Türkisch für didaktische Zwecke besteht noch großer Bedarf. Im Rahmen der Dolmetsch-Didaktik beschränken sich dabei die Lehrwerke bzw. Werke zur Dolmetschwissenschaft in der Türkei auf das Sprachenpaar Englisch-Türkisch, z.B. siehe Doğan 2009.

Literaturverzeichnis

Akbulut, Ayşe Nihal (2004). *Söylenceden Gerçekliğe*. İstanbul: Multilingual.

Doğan, Aymil (2009). *Sözlü Çeviri Çalışmaları ve Uygulamaları*. Ankara: Tasarım Baskı.

Eruz, Fatma Sâkine (2003). *Çeviriden Çeviribilime. Yüzyılımız Penceresinden Çeviribilimsel Gelişmelere Bir Bakış*. İstanbul: Multilingual.

_____ (2008). *Akademik Çeviri Eğitimi. Çeviri Amaçlı Metin Çözümlemesi*. İstanbul: Multilingual.

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

Hönig, Hans G. (1995/1997). *Konstruktives Übersetzen*. 2. Aufl., Tübingen: Narr.

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

Kautz, Ulrich (2002). *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: Iudicium.

Kurultay, Turgay (1997). *Neler Olmazsa Çeviri Eğitimi Olmaz? Forum I*. İstanbul: Sel.

_____ (1998). “Çeviri Eğitimi Neden Farklı Bir Eğitimdir? Çeviri Bölümlerinin Programlarında Yöntem Derslerinin Gerekliliği ve Uygulama Koşulları“. 6. Germanistik Sempozyumu. Keskin, A. (Hrsg.) Mersin Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü, s. 207-234.

Kußmaul, Paul (2007). *Verstehen und Übersetzen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr.

Pöhhacker, Franz (2007). *Dolmetschen. Konzeptuelle Grundlagen und deskriptive Untersuchungen*, Tübingen: Stauffenburg.

Yazıcı, Mine (2004). *Çeviri Etkinliği*. İstanbul: Multilingual.

_____ (2007). *Yazılı Çeviri Edinci*. İstanbul: Multilingual.

Internetquellen:

Boğaziçi Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Çeviribilim Bölümü, Webseite: <http://www.transint.boun.edu.tr/>, Zugriffsdatum: 30.09.2012

Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Mütercim-Tercümanlık Bölümü, Link zur Gründungsgeschichte: <http://www.mtb.hacettepe.edu.tr/tarihce.php>, Zugriffsdatum: 30.09.2012.

Rede von Angela Merkel: <http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Rede/2011/02/2011-02-01-inss.html>, Zugriffsdatum: 05.09.2011

Rede von Guido Westerwelle: http://www.auswaertiges-amt.de/DE/Infoservice/Presse/Reden/2011/110209-BM_BT_Aegypten.html?nn=562804, Zugriffsdatum: 10.02.2010.

Yıldız Teknik Üniversitesi, **Batı Dilleri ve Edebiyatları - Çok Dilli Sözlü Çeviri Tezsiz Yüksek Lisans Programı**, <http://www.sbe.yildiz.edu.tr/bolumler/bolum/37>, Zugriffsdatum: 30.09.2012.

Interview:

14.03.2012 Gespräch mit Katrin Menzel von der Universität des Saarlandes anlässlich ihres Aufenthalts an der Dokuz-Eylül-Universität als Teilnehmerin an der Erasmus Staff Mobility. Gesprächsthema: Universitäre Übersetzer- und Dolmetscherausbildung, Lehrpläne und die aktuelle Situation in Deutschland.