

Barbara Andree & Sylvia Grünbichler

**Begleitstudie zum Studium Gebärdensprachdolmetschen:
Der Übergang vom Spracherwerb zum Dolmetschen aus Sicht von
Studierenden und Lehrenden**

Arbeitsgruppe Gebärdensprache
Institut für Translationswissenschaft
Karl-Franzens-Universität Graz
Graz 2007

Finanziert von:

BM für Soziale Sicherheit, Generationen & Konsumentenschutz
Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank (Projektnummer 11141)

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	3
2. Forschungsinteresse und Forschungsmethoden.....	4
2.1 Interviewleitfaden für Studierende	5
2.2 Interviewleitfaden für Lehrende	6
2.3 Datenerhebung und Auswertung	7
3. Ausbildungsziele und -inhalte im dritten Studienjahr	7
4. Häufige Schwierigkeiten beim Übergang vom Spracherwerb zur Translation	9
5. Der Übergang vom Spracherwerb zum Dolmetschen aus Sicht der Studierenden	10
5.1. Daten der Studierenden	10
5.2 Erfahrungen und Probleme mit ersten praktischen Übungen.....	10
5.3 Mangelnder Kontakt zu natives im dritten Studienjahr.....	12
5.4 Was Studierende brauchen, um für die Dolmetschmodule gut gerüstet zu sein	14
5.5 Kompetenzen von guten DolmetscherInnen	16
6. Der Übergang vom Spracherwerb zum Dolmetschen aus Sicht der Lehrenden	17
6.1 Daten der Lehrenden	17
6.2 Ziele und Inhalte der Lehrveranstaltungen TBK	19
6.3 Leistungsbeurteilung	20
6.4 Defizite der Studierenden aus Sicht der Lehrenden.....	20
6.5 Kompetenzen guter Studierender	22
6.6 Rahmenbedingungen für die Umsetzung der Lehrziele	24
6.7 Kompetenzen von guten DolmetscherInnen	25
6.8 Zum Rollenverständnis der Lehrenden	27
7. Resümee.....	28
8. Literatur	30

1. Einleitung

Der Übergang vom Spracherwerb zum Dolmetschen erfolgt im Rahmen des Dolmetschstudiums am Institut für Translationswissenschaft (ITAT) der Karl-Franzens-Universität im dritten Studienjahr. In dieser Ausbildungsphase werden sowohl mutter- und fremdsprachliches – insbesondere textlinguistisches und pragmatisches – Wissen und kontrastive (Text)Grammatik als auch grundlegende translatorische Ansätze und Fertigkeiten vermittelt. Diese Übergangsphase wurde im Jahre 2002 im Rahmen des damals neuen Studienplans für Übersetzen und Dolmetschen eingeführt und verlängerte das vormals achtsemestriges Diplomstudiums um zwei weitere Semester. Die Einführung dieses Übergangsjahres basierte auf den Erfahrungen der Lehrenden im Unterricht, die nicht selten darüber klagten, dass die Studierenden nach zwei Studienjahren noch bei weitem nicht in der Lage seien, mit dem Erlernen des Übersetzens und/oder Dolmetschens zu beginnen. Häufig mangelte es den Studierenden in den translatorischen Lehrveranstaltungen an ausreichender muttersprachlicher sowie fremdsprachlicher Kompetenz. Die Folge davon war, dass viele Studierende ein- und dieselbe translatorische Lehrveranstaltung mehrmals besuchen mussten, da sie diese beim ersten Versuch nicht positiv abschließen konnten bzw. sie auch freiwillig ein zweites Mal besuchen wollten, um ihre Kompetenzen zu verbessern.

Die vorliegende Forschungsarbeit hatte zum Ziel, den Lernprozess und die Erfahrungen von Studierenden sowie von Lehrenden in dieser signifikanten Studienphase des Übergangs vom Spracherwerb zum Dolmetschen bzw. Übersetzen zu beleuchten. Mittels qualitativer Interviews wurden sowohl Studierende als auch Lehrende am ITAT befragt. Der Fokus der Interviews lag darauf, herauszufinden, mit welchen Schwierigkeiten und Erfahrungen die beiden AkteurInnengruppen in dieser Phase zu kämpfen haben und welche Kompetenzen und Rahmenbedingungen im Idealfall vorhanden sein müssten, damit die Studierenden mit einer guten Basis in die Ausbildungsphase des Dolmetschens eintreten können.

Im vorliegenden Forschungsbericht werden zunächst Forschungsinteresse und Forschungsmethoden dargelegt (Kapitel 2). In Kapitel 3 werden die Ausbildungsziele und -inhalte des dritten Studienjahres am ITAT beschrieben, in Kapitel 4 häufige Schwierigkeiten beim Übergang vom Spracherwerb zur Translation dargestellt. Kapitel 5 umfasst die Darstellung der Ergebnisse der Interviews mit den Studierenden, Kapitel 6 die Darstellung

der Ergebnisse der Interviews mit den Lehrenden. Das Resümee (Kapitel 7) fasst die zentralen Forschungsergebnisse zusammen.

Häufig verwendete Abkürzungen:

FS: Fremdsprache
IL: Interview Lehrende
IS: Interview Studierende
ITAT: Institut für Translationswissenschaft
LS: Lautsprache
ÖGS: Österreichische Gebärdensprache
TBK: Translatorische Basiskompetenz

2. Forschungsinteresse und Forschungsmethoden

Ziel der durchgeführten Studie war es, die Probleme des Übergangs vom Spracherwerb hin zum Dolmetschen sowohl aus der Perspektive von Studierenden als auch aus Sicht von Lehrenden zu untersuchen. Zur Datengewinnung wurden mittels Leitfadeninterviews (vgl. Flick et al 1995) Studierende und Lehrende befragt. Um die Perspektive der Studierenden zu untersuchen, wurden jene Studierenden, die sich zum Zeitpunkt der Erhebung im dritten Studienjahr befanden und ÖGS und eine Lautsprache studierten, für ein Interview angefragt. Für die Interviews mit den Studierenden wurde ein Leitfaden entwickelt, der sich auf folgende Themenbereiche bezieht:

- Studienverlauf und Kontakt zu native speakers
- Erfahrungen mit ersten Dolmetschversuchen bzw. -übungen im Rahmen des Unterrichts
- Notwendige Kompetenzen und Voraussetzungen für den weiteren Studienerfolg
- Professionalität von DolmetscherInnen.
- Demografische Daten (Alter, Semester, Sprachkombination)

Um die Perspektive der Lehrenden zu untersuchen, wurden jene Lehrenden zu einem Interview eingeladen, die zum Zeitpunkt der Interviews die Lehrveranstaltung „Translatorische Basiskompetenz“ (TBK) für ÖGS unterrichteten, sowie je eine Lehrende jener Lautsprachen, die die betreffenden Studierenden als zweite Fremdsprache belegt hatten. Für die Interviews wurde ein Leitfaden entwickelt, der auf folgende Themenbereiche fokussiert:

- Ziele, Inhalte und Methoden der Lehrveranstaltung TBK
- Lernprozess und Erfahrungen mit den Leistungen der Studierenden
- Basis und Fokus der Leistungsbeurteilungen

- Notwendige Rahmenbedingungen und Ressourcen für eine gelingende Umsetzung der Lehrziele
- Rollenverständnis der Lehrenden

Zusätzlich zu den Interviews wurden die Lern- und Lehrziele der Lehrveranstaltungen „Translatorische Basiskompetenz“, wie sie im Studienplan und in den Lehrveranstaltungsbeschreibungen des ITAT beschrieben sind, analysiert, sowie einige bereits empirische Befunde zum Übergang vom Spracherwerb zum Dolmetschen dargestellt.

2.1 Interviewleitfaden für Studierende

Für die Befragung der Studierenden wurde folgender Interviewleitfaden entwickelt:

Studienverlauf & Kontakt zu native speakers

- Beschreiben Sie bitte, wie Ihr Studium zurzeit verläuft (Lehrveranstaltungen, Lernen, Rahmenbedingungen, KollegInnen, Lehrende, Prüfungen etc).
- Sie haben im Unterricht Kontakt zu Gehörlosen. Wie sieht es mit Ihren Kontakten zu Gehörlosen außerhalb des Unterrichts aus? (Verein, Freunde, Bekannte, Familienmitglieder etc.)
- Wie sieht der Kontakt zu native speakers in Ihrer Lautsprache aus?

Erfahrungen bei Dolmetschübungen im Rahmen des Unterrichts

- Denken Sie bitte an Ihre ersten Dolmetschversuche in den ÖGS-Lehrveranstaltungen. Wie ist es Ihnen dabei ergangen? Wie sind diese verlaufen? Welche Erfahrungen haben Sie gemacht?
- Denken Sie bitte an Ihre ersten Dolmetschversuche in den Lehrveranstaltungen Ihrer gewählten Lautsprache (LS). Wie ist es Ihnen dabei ergangen? Wie sind diese verlaufen? Welche Erfahrungen haben Sie gemacht?
- Denken Sie an eine Dolmetschung (einen Dolmetschversuch, eine Dolmetschübung) in der ÖGS, die für Sie zufrieden stellend (positiv) war? Wie war das? Wie ist es verlaufen?
- Denken Sie an eine Dolmetschung (einen Dolmetschversuch, einen Dolmetschübung) in der LS, die für Sie zufrieden stellend (positiv) war? Wie war das? Wie ist es verlaufen?
- Denken Sie bitte an eine Dolmetschung in der ÖGS, die für Sie nicht zufrieden stellend (negativ) war? Wie war das für Sie? Wie ist es verlaufen?

- Denken Sie bitte an eine Dolmetschung in der LS, die für Sie nicht zufrieden stellend (negativ) war? Wie war das für Sie? Wie ist es verlaufen?

Notwendige Voraussetzungen für den weiteren Studienerfolg

- Was brauchen Sie bzw. würden Sie brauchen, um für die Dolmetschmodule gut gerüstet zu sein?

Professionalität von DolmetscherInnen

- Was macht Ihrer Meinung eine/n gute/n DolmetscherIn aus?
- Sehen Sie Unterschiede zwischen Laut- und GebärdensprachdolmetscherInnen?

2.2 Interviewleitfaden für Lehrende

Für die Interviews mit den Lehrenden wurde folgender Leitfaden entwickelt:

Inhalte, Ziele und Methoden der Lehrveranstaltung

- Bitte beschreiben Sie Ihre Lehrveranstaltung TBK hinsichtlich ihrer Inhalte und Ziele. Wie arbeiten Sie methodisch?
- Machen Sie Dolmetschübungen, wie sehen diese aus? Was machen Sie konkret?
- Machen Sie Übersetzungsübungen? Wie sehen diese aus? Was machen Sie konkret?
- Was sind die Lernziele Ihrer Lehrveranstaltung, was sollen die Studierenden lernen bzw. am Ende Ihrer Lehrveranstaltung können?

Lehrprozess & Erfahrungen mit Studierenden

- Denken Sie an Ihre Studierenden, die ihre ersten Dolmetschversuche (Übersetzungsversuche) machen. Wie haben die Studierenden diese Aufgaben bewältigt? Was ist Ihnen dabei aufgefallen? Welche Erfahrungen haben Sie dabei gemacht?
- Denken Sie an Studierende, die diese Aufgaben gut bewältigt haben? Wie hat sich das geäußert?
- Denken Sie an Studierende, die diese Aufgaben nicht gut/eher negativ bewältigt haben? Wie hat sich das geäußert?

Leistungsbeurteilung & Rollenverständnis

- Nach welchen Kriterien bewerten/beurteilen Sie die Leistungen der Studierenden?
- Wie verstehen Sie/sehen Sie Ihre Rolle als Lehrende/r?

Rahmenbedingungen & Ressourcen

- Welche Voraussetzungen/Rahmenbedingungen brauchen Sie, damit Sie Ihre Lehrziele zufriedenstellend umsetzen können?

Professionalität von DolmetscherInnen

- Was macht Ihrer Meinung nach eine/n gute/n DolmetscherIn aus?
- Sehen Sie Unterschiede zwischen GebärdensprachdolmetscherInnen und LautsprachdolmetscherInnen?

2.3 Datenerhebung und Auswertung

Die Interviews mit den Studierenden wurden im März und April 2006 durchgeführt. Die Kontaktaufnahme mit jenen Studierenden, die sich zum Zeitpunkt der Befragung im dritten Studiensemester befanden, d. h., die Lehrveranstaltungen TBK in beiden Sprachen besuchten und ÖGS und eine Lautsprache studierten, erfolgte im Rahmen einer Lehrveranstaltung, in der die Studierenden gebeten wurden, an der Befragung teilzunehmen. Alle acht in Frage kommenden StudentInnen haben sich für ein Interview bereit erklärt. Die Interviews mit den Lehrenden fanden zwischen April und Juni 2006 statt. Es wurden alle Lehrenden zu einem Interview eingeladen, die TBK für ÖGS unterrichteten, sowie je eine Lehrende der Lautsprachen, die die betreffenden Studierenden als zweite Fremdsprache studierten. Insgesamt konnten sieben Lehrende für ein Interview gewonnen werden.

Jedes Interview wurde als Tondokument digital aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Die Transkription wurde in Form der Standardorthografie vorgenommen (vgl. Kowal & O'Connell 2000). Die Interviews mit den Studierenden dauerten im Durchschnitt 30 Minuten, jene mit den Lehrenden 40 Minuten. Als grundlegendes Problem zeigte sich, dass die Studierenden teilweise sehr knapp und wenig geantwortet haben, zudem stellte sich heraus, dass insgesamt noch nicht so viele Dolmetschübungen stattgefunden hatten und deshalb die Erfahrungen noch nicht so umfassend waren, wie wir das erwartet hatten.

Als Auswertungsmethode für die Leitfadeninterviews wurde die Themenanalyse (Froschauer & Lueger 2003, 158ff) gewählt, denn sie ermöglicht es, sich einen Überblick über Themen zu verschaffen und diese in ihren Kernaussagen zusammenzufassen. Mittels Textreduktionsverfahren wurden die einzelnen Textpassagen zu den Leitfragen einer Zusammenfassung unterzogen. Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt zum einen über die Analyse der wichtigsten Kategorien oder Themen der jeweiligen Leitfragen, zum Teil werden auch Textstellen als Belege für thematische Schwerpunkte herangezogen.

3. Ausbildungsziele und -inhalte im dritten Studienjahr

In den Lehrveranstaltungen „Translatorische Basiskompetenz“ (TBK) I und II, die sowohl für die erste als auch für die zweite Fremdsprache im Ausmaß von je neun Semesterwo-

chenstunden zu belegen sind, werden die Grundlagen des translatorischen Handelns vermittelt. Dazu gehören insbesondere die Vermittlung translationstheoretischer Modelle und erste Übungen zur Textproduktion verschiedener Texttypen und Textsorten sowie damit zusammenhängende Analysen und grundlegende translatorische Arbeitsschritte. Nachdem kein detaillierter Lehrplan für dieses zentrale dritte Studienjahr existiert, sondern lediglich knapp formulierte Lehrziele und zu erreichende Kompetenzen im Studienplan festgehalten werden, kann davon ausgegangen werden, dass in den einzelnen Sprachlehrgängen¹ unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden. Dies ist nicht zuletzt darauf zurückzuführen, dass die wählbaren Sprachen z.T. als Nullsprachen angeboten werden (d.h. ohne Vorkenntnisse der Studierenden), z.T. aber bereits Vorkenntnisse in unterschiedlichem Umfang aus der Schulzeit vorhanden sind (etwa in Englisch, Französisch u.a.). Es kann also angenommen werden, dass etwa in Türkisch in dieser Phase vermehrt Sprachkompetenz vermittelt wird, während es im Englischlehrgang bereits zu einem früheren Zeitpunkt möglich ist, translatorische Basiskompetenzen zu lehren. In jedem Fall ist es das Ziel dieses dritten Studienjahres auf die Spezialisierung vorzubereiten, die mit dem vierten Studienjahr beginnt und vier Semester umfasst².

Die Lehrveranstaltungen TBK I im fünften Semester und TBK II im sechsten Semester umfassen in der ersten Fremdsprache ebenso wie in der zweiten Fremdsprache je neun Semesterwochenstunden (vgl. Studienplan für das Diplomstudium Übersetzen und Dolmetschen 2002). Laut Lehrveranstaltungsbeschreibung steht die Vermittlung folgender Kompetenzen im Vordergrund (vgl. Lehrveranstaltungsbeschreibung ITAT 2006):

- verschiedene Formen der schriftlichen und mündlichen bzw. gebärdensprachlichen transkulturellen Textkompetenz
- praxisnahe bilinguale Textproduktion verschiedener Textsorten unter Berücksichtigung des Skopos und des intendierten Zielpublikums
- kontrastive Analysen von Textsortenspezifika
- vergleichende Textanalyse und Arbeit mit Paralleltexten

¹Am ITAT werden folgende Sprachen angeboten: Albanisch, Arabisch, BKS (Bosnisch/Kroatisch/Serbisch), Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, ÖGS, Russisch, Slowenisch, Spanisch, Türkisch, Ungarisch.

²Im letzten Abschnitt entscheiden sich die Studierenden entweder für den Zweig Übersetzen oder Dolmetschen, ÖGS-Studierende können lediglich der Zweig Dolmetschen wählen. Beide Zweige sind modular aufgebaut. Die Module des Studienzweiges Dolmetschen für ÖGS sind folgende: Konferenzdolmetschen simultan, Mediendolmetschen und besondere Techniken, Gerichtsdolmetschen, Kommunaldolmetschen, Bildungsdolmetschen (vgl. Studienplan für das Diplomstudium Übersetzen und Dolmetschen 2002).

- translationstheoretische Modelle
- Diskussion translationstheoretischer Fragen, die sich in Zusammenhang mit der jeweiligen Übersetzung/Dolmetschung stellen und kritische Diskussion möglicher Übersetzungsvarianten

Nach Absolvierung des dritten Studienjahres sollen alle Studierenden über sämtliche sprachliche, kulturelle und translatorische Basiskompetenzen verfügen sowie ausreichend theoretisches Wissen in Sprachwissenschaft, transkultureller Kommunikation und Translationswissenschaft erworben haben, um das Dolmetschen und/oder Übersetzen ohne allzu große Probleme erlernen zu können.

4. Häufige Schwierigkeiten beim Übergang vom Spracherwerb zur Translation

Wie bereits eingangs erwähnt, zeigten die Erfahrungen von Lehrenden am ITAT vor Einführung der Lehrveranstaltungen TBK, dass der Weg vom Spracherwerb hin zu Translation oft mit spezifischen Problemen verbunden ist. Häufig mangelte es den Studierenden in den translatorischen Lehrveranstaltungen an ausreichender mutter- und fremdsprachlichen Kompetenz. Auch in der Literatur wird akzentuiert, dass ausreichende Sprachkompetenz eine unabdingbare Voraussetzung für das Erlernen von translatorischen Fertigkeiten ist (vgl. dazu Gile 1995, Kalina 1998, Humphrey & Alcorn 2001, Kautz 2002). Bowen (1989) verweist auf das Phänomen, dass sich die Selbstbeurteilung der Studierenden und die Beurteilung der Lehrenden in vielen Fällen nicht decken und Studierende ihre Sprachdefizite nicht erkennen – mit der Konsequenz, dass sich die Lehrenden nicht in der Lage fühlen, diese Probleme zu lösen und die Studierenden unsicher und entmutigt werden.

Eine besondere Situation ergibt sich, wenn Studierende als DolmetscherInnen für zwei Sprachen mit unterschiedlichen Modalitäten ausgebildet werden. Shaw, Grbić und Franklin (2004) untersuchten dies erstmals. Im Rahmen ihrer qualitativen Studie wurden in zwei Fokusgruppendifkussionen österreichische Dolmetschstudierende, die Lautsprachen studieren, und US-amerikanische Dolmetschstudierende, die die Amerikanische Gebärdensprache studieren, befragt. Das Ergebnis dieser Untersuchung zeigt, dass nicht nur die ausreichende Sprachkompetenz eine notwendige Voraussetzung für das Dolmetschen ist, sondern weitere Faktoren zur „interpretation readiness“ von Studierenden beitragen. Es sind dies persönlichkeitsbezogene Charakteristika („personality characteristics“), wie etwa Stressresistenz und Selbstmotivation, akademische Fertigkeiten („academic skills“) wie

Sprachkompetenz oder die Fähigkeit zum kritischen Denken, die Erwartungen an die beruflichen Anforderungen („professional expectations“), Unterstützungssysteme („support systems“), wie etwa positives Feedback für Dolmetschleistungen oder die Unterstützung durch Familie und FreundInnen, ein positives Verhältnis zu den Lehrenden („faculty relationship“) sowie der Aufbau und die Inhalte des Studienplans („program/curriculum“) (vgl. Shaw, Grbić & Franklin 2004, 83ff).

5. Der Übergang vom Spracherwerb zum Dolmetschen aus Sicht der Studierenden

5.1. Daten der Studierenden

Insgesamt wurden acht Studierende befragt, sechs davon studierten Übersetzen und Dolmetschen (UED) mit je zwei gewählten Fremdsprachen, zwei Personen ein anderes Hauptstudium, sie besuchten allerdings die Lehrveranstaltungen für die ÖGS. Die Studierenden befanden sich zum Zeitpunkt der Befragung im dritten Studienjahr. Die Sprachkombination Englisch und ÖGS ist in dieser Gruppe dreimal vertreten (Doppelstudium nicht mitgerechnet), alle anderen Kombinationen kommen nur je einmal vor. Die Studentinnen³ waren im Durchschnitt 22 Jahre alt und befanden sich – bis auf eine Ausnahme – zum Zeitpunkt der Befragung im 6. Semester ihres Studiums.

Nr.	Studienrichtung	1. FS	2. FS	Alter	Semester
1	UED	Spanisch	ÖGS	20	6.
2	UED	Englisch	ÖGS	22	6.
3	UED	Französisch	ÖGS	21	6.
4	UED	Italienisch	ÖGS	23	8.
5	UED	Englisch	ÖGS	24	6.
6	UED	Englisch	ÖGS	21	6.
7	UED & Jus	Englisch ⁴	ÖGS	25	6.
8	Germanistik	-	ÖGS	21	6.

Tab. 1: Daten der Studierenden

5.2 Erfahrungen und Probleme mit ersten praktischen Übungen

Die ersten praktischen Dolmetschübungen in der ÖGS und der Lautsprache werden im Allgemeinen als spannend und interessant beschrieben, gleichzeitig jedoch als schwierig bewertet. In TBK ÖGS wurden lt. Aussagen der Studierenden hauptsächlich Übungen in der Muttersprache durchgeführt: Paraphrasieren von Texten, Texte kurz und prägnant zu-

³ Es handelt sich ausschließlich um Frauen.

⁴ Lediglich aus formalen Gründen, Lehrveranstaltungen werden nicht besucht.

sammenfassen, Übungen zu unterschiedlichen Sprachregistern, Reden wiedergeben und selbst referieren u.ä. In den Lautsprachen wird hauptsächlich übersetzt und (noch) wenig gedolmetscht. Es werden auch hier oft Übungen in der Muttersprache gemacht. Die Studierenden machen unterschiedliche Erfahrungen bei den ersten Übungen, für die ÖGS werden folgende Probleme häufig erwähnt:

- Keine Lösungsstrategien bei „Lücken“ im Vokabular.
- Vokabelunsicherheiten bei spontanen Anforderungen.
- Nervosität, Gefühl von Stress, Herzklopfen.
- Unsicherheit bei Gebärden bzw. Vokabeln, es muss während der Übung überlegt werden, wie diese ausgeführt werden. Das führt dazu, dass der Ausgangstext nicht mehr gemerkt werden kann.
- Schwierigkeit, sich von den Ausgangstextformulierungen zu lösen.
- Gesamtinhalt eines Textes geht bei Wiedergabe verloren.
- Bildbeschreibungen, die die räumliche Vorstellung und Wahrnehmung trainieren, werden als besonders schwierig beschrieben.

Ein Großteil der Studierende betont, dass ihnen Übungen oft leichter fallen, wenn sie ausreichend Zeit haben, sich vorzubereiten. Im Gegensatz dazu werden simultane bzw. spontane Übungen als schwieriger eingestuft. Die Schwierigkeiten liegen in folgenden Bereichen: Nervosität, Angst, etwas zu verpassen, an einem Wort hängen bleiben, Überlegen von Formulierungen, während andere Person schon weiter spricht (Sprachkompetenz, Redefluss, zu langes Nachdenken), vergessen, was die/der RednerIn gesagt hat, den Faden verlieren.

Also vom Dolmetschen her ist es verdammt schwierig, zumindest das Simultandolmetschen ist sehr schwierig, finde ich. Wir haben das letzte Stunde probiert. Es hat jemand einen Text in Lautsprache vorgelesen und wir haben in die Gebärdensprache gedolmetscht, da sind wir schon alle ziemlich ausgestiegen. Also fürs erste Mal, man bleibt dann an einem Wort hängen und überlegt sich: „Was habe ich jetzt für eine Formulierung verwendet? Das hätte ich ja anders sagen können“. Und dabei redet der schon weiter. Also Simultandolmetschen ist sehr schwer. Von Gebärdensprache in die Lautsprache ist eigentlich weniger schwierig, weil es doch die Muttersprache ist und man kann sich ganz anders ausdrücken (IS7).

Zwei Studentinnen geben an, dass es ihnen leichter fällt, zwischen zwei Sprachen zu dolmetschen als innerhalb einer Sprache zu paraphrasieren, denn beim Arbeiten innerhalb einer Sprache sind sie eher versucht, den Wortlaut zu kopieren und es fällt ihnen schwer, sich von den Ausgangstextformulierungen zu lösen.

Das erste war, dass wir von Lautsprache in Lautsprache dolmetschten, also einfach mal den Text paraphrasieren, wie ihn der Redner wiedergegeben hat. Und dann haben wir auch probiert, in Gebärden zu dolmetschen und ich muss sagen, es ist mir vom Gefühl her leichter gefallen, von der Lautsprache in Gebärde zu dolmetschen, weil ich ja in eine ganz andere Sprache gehe. Von Lautsprache in die gleiche Lautsprache ist man versucht, den Wortlaut mitzunehmen. Und man macht sich so viele Notizen und kommt dann irgendwie hinaus, merkt dann auch, dass man was vergessen hat und das war der größere Stress. Man hängt viel zu sehr am eigenen Text und geht nicht aus der Sprache raus. Es war eine sehr interessante Erfahrung, weil man gesehen hat, dass die meisten versucht haben, am Original zu bleiben und so viele Notizen aufzuschreiben. Aber in die Gebärdensprache war es leichter, weil man vom Original weggeht, weil man weiß, dass es in eine andere Sprache ist und andererseits ist es eine andere Herausforderung (IS1).

Die Studentinnen machen auch eine Reihe positiver und motivierender Erfahrungen mit den ersten Dolmetschübungen: Sie merken, dass sie eine gewisse Kompetenz haben, sie fühlen sich bestätigt, vor allem bei Dingen, die sie vorher noch nie gemacht haben. Sie üben zu Hause, etwa das Dolmetschen von TV-Beiträgen. Sie machen die Erfahrungen, dass Übungen gut funktionieren, wenn genügend Zeit da ist, sich vorzubereiten, und dass die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen in der Gruppe gut funktioniert.

5.3 Mangelnder Kontakt zu natives im dritten Studienjahr

In der Literatur zum Fremdsprachenerwerb, aber auch in der translationsdidaktischen Literatur, wird die Notwendigkeit des Kontaktes mit MuttersprachlerInnen, etwa durch längere Auslandsaufenthalte, stets betont (vgl. dazu etwa Ellis 1999, 35; Leube 2002, 140). Diese so genannte Sprachimmersion, also das Leben im Land, dessen Sprache erlernt wird, ist für den Erwerb von Lautsprachen logisch und in diesem Sinne auch als verpflichtender Auslandsaufenthalt in vielen Studienplänen verankert. Für LernerInnen von Gebärdensprachen ist dies nicht möglich. Eines der zentralen Probleme ist das Fehlen einer “ethnolinguistic vitality” (Clément, Gardner & Smythe 1980, 301) in Form eines “Gehörlosenlandes”. Sprachimmersion für Studierende von Gebärdensprachen ist nur durch regelmäßigen, bewusst organisierten Kontakt mit Gehörlosen des eigenen Landes möglich.

Die Befragung der Studierenden zu dieser Frage ergab, dass regelmäßige soziale Kontakte zur Gehörlosengemeinschaft bzw. gehörlosen Personen außerhalb des universitären Kontextes kaum vorhanden sind und auch von den Studierenden selbst als viel zu gering eingeschätzt werden. Der Kontakt mit Gehörlosen im Rahmen von Lehrveranstaltungen ist im dritten Studienjahr nicht mehr gegeben. Während in den ersten beiden Studienjahren auch Gehörlose unterrichten, wird TBK ausschließlich von hörenden Lehrveranstaltungs-

leiterInnen gelehrt. Die Studentinnen verwenden die ÖGS im Übergangsjahr also hauptsächlich untereinander. Exemplarisch dazu eine Interviewpassage:

Ich habe wenig Kontakt zu Gehörlosen, das fehlt mir und das merkt man. Wenn man eine Sprache lernt und man lernt sie nur auf der Uni, das reicht einfach nicht. Auch mit den Kolleginnen, da übt man schon, aber das ist nicht dasselbe, weil die ungefähr auf dem gleichem Stand sind wie ich (IS3).

Lediglich vier der befragten Studentinnen berichten von verschiedenen Formen von Kontakten zu gehörlosen native speakers (Mehrfachnennungen):

- Drei Studentinnen besuchen zusätzlich zum Studium einen Gebärdensprachkurs in einem Gehörlosenverein. Sie erhoffen sich dadurch eine Verbesserung ihrer Sprachkompetenz und engere Kontakte zu anderen Gehörlosen.
- Von zwei Personen werden einmalige Kontakte bzw. Besuche bei Organisationen genannt, und zwar in einer Gehörlosenambulanz, bei einem Jugendcamp für Gehörlose sowie bei einer Sozialarbeiterin für Gehörlose.
- Weiters wird von zwei Personen versucht, Kontakt zu Gehörlosenvereinen im jeweiligen Wohnort zu knüpfen.

Der Großteil der Studentinnen hofft, durch die Teilnahme am so genannten „runden Tisch“ Kontakte zu Gehörlosen herstellen zu können, bzw. „neue“ Gehörlose kennen zu lernen. Der „runde Tisch“ ist eine Art Diskussionsrunde, die von Lehrenden initiiert wurde und nun von Studierenden in mehr oder weniger regelmäßigen Abständen organisiert wird. Es wird ein gehörloser Gast eingeladen, der zu einem vorab vereinbarten Thema referiert bzw. Erfahrungen aus dem eigenen Leben wiedergibt. Im Anschluss daran sind die BesucherInnen aufgefordert, Fragen zu stellen und eine Diskussion in Gang zu bringen. Die Veranstaltung dient zum einen der inhaltlichen Vermittlung spezifischer Themen, die auch für das Studium von Relevanz sind (z.B. bilingualer Unterricht, Berufsverläufe Gehörloser etc.), zum anderen der Erweiterung der aktiven und passiven Sprachkompetenz, inklusive soziolektaler und dialektaler Varianten.

Als Hauptproblem des fehlenden Kontaktes zur Gehörlosengemeinschaft werden häufig Scheu und Hemmungen genannt, aber auch Ängste vor selbst gestellten Erwartungen, wie etwa, eine Freundschaft aufbauen zu müssen. Ebenso wird das Problem angesprochen, dass sich Gehörlose in ihrer Privatsphäre gestört fühlen könnten, wenn mehrere Studierende sie gleichzeitig aufsuchen. Folgende Interviewpassagen verdeutlichen dies:

Es ist noch ziemlich schwierig, weil man sieht dann auf der Straße Gehörlose und man traut sich nicht hingehen, weil man würde auch nicht, wenn man je-

mand Englisch sprechen hört, hingehen und sagen: „Ich studiere Englisch“. Es ist eine gewisse Scheu da, weil einerseits man nicht alleine gehen will, aber wenn man dann zu dritt kommt, dann überrennt man sie auch. Es ist schwierig, weil man muss eine Basis aufbauen, dass etwas Regelmäßiges kommt, also eine Freundschaft aufbauen, aber wie? Und vor allem, wenn dann keine gemeinsame Basis da ist, dann ist es nicht wirklich gut, dann redet man nur kurz und das war es (IS1).

Weil es auch schwierig ist, wie man an die Sache herangeht, wenn man jemanden sieht oder trifft, geht man auch nicht hin und sagt: „Bitte rede mit mir und gebärde mit mir, weil ich muss üben und ich brauche Kontakt zu Gehörlosen“. Das ist irgendwie schwierig und ehrlich gesagt, bisher war ich noch zu feige, dass ich z.B. mal zu den Vereinen oder so schaue (IS7).

Auch zeitliche Probleme werden vereinzelt genannt, d.h. fehlende Kontakte mit der Gehörlosengemeinschaft werden eher auf fehlende zeitliche Ressourcen zurückgeführt. Allen Studentinnen ist durchaus bewusst, dass regelmäßige Kontakte fehlen und es in ihrer Verantwortung läge, diese aufzubauen bzw. zu erweitern. Lediglich zwei Studentinnen erwähnen, dass der Kontakt zu natives in ihrer Lautsprache ebenso mangelhaft ist wie der für die Gebärdensprache. Alle anderen führen aus, dass die Kontakte mit MuttersprachlerInnen ihrer Lautsprache einfacher herzustellen sind, da etwa in jedem Semester ERASMUS-Studierende am ITAT studieren und an den Lehrveranstaltungen teilnehmen. Somit ist der Kontakt also im Rahmen des Studiums gegeben. Dabei wird auch auf die Altershomogenität hingewiesen und die Wahrscheinlichkeit von ähnlichen Interessen und Einstellungen, was bei Gehörlosen weniger der Fall zu sein scheint, wie die Studierenden befürchten. Zum Teil bestehen aber auch persönliche Kontakte durch Auslandsaufenthalte, die durch Telefonate, E-Mails und Besuche aufrechterhalten werden. Für die Lautsprache ist es insgesamt weitaus einfacher mit Sprache und Kultur in Kontakt zu kommen, durch fremdsprachige Filme, Kinobesuche, Bücher, Radiobeiträge etc., wie die Studierenden betonen.

5.4 Was Studierende brauchen, um für die Dolmetschmodule gut gerüstet zu sein

Ziel dieser Frage war es, zu ergründen, was die Studentinnen für das weiterführende Studium, insbesondere für die erfolgreiche Absolvierung der Dolmetschmodule, die ab dem vierten Semester zu besuchen sind, benötigen. Dabei sollte sowohl auf die Rahmenbedingungen und die Lehrenden als auch auf die persönlichen Ressourcen und fachliche Bereiche eingegangen werden. Von den Studentinnen wurden konkrete Probleme angesprochen, die sich auf Bereiche beziehen, in denen sie Mängel sehen. Das sind: Vokabular und Wortschatz, Flüssigkeit des Gebärdens, Auftreten und Selbstbewusstsein, zu wenig Sprach-

übungen, Mängel in der deutsche Textkompetenz. Von den Studierenden wurden konkrete Vorschläge gemacht, wie diese Probleme gelöst werden können, z.B. durch vermehrtes und konsequentes Üben, durch die Organisation von Kontakten zu natives, insbesondere zu Gehörlosen. Es besteht aber auch der Wunsch nach zusätzlichen Unterrichtsstunden für die Sprachausbildung, die laut Lehrplan im dritten Studienjahr nicht mehr angeboten werden. Konkret wird von den Studierenden, gereiht nach Häufigkeit, eine Reihe von Voraussetzungen genannt, um für die Dolmetschmodule gut vorbereitet zu sein (vgl. Abb. 1). Wenn nicht explizit genannt, beziehen sich die Aussagen sowohl auf die ÖGS, als auch auf die Lautsprache:

- Ausbau und Verfestigung von Vokabular und Wortschatz (6 Nennungen).
- Ausbau von Sprachkompetenz durch gezielte Sprachübungen (6 Nennungen).
- An der Professionalität arbeiten. Genannt werden selbstbewusstes Auftreten, Pünktlichkeit, Neutralität und Stimmübungen, um eine nervöse Stimme zu neutralisieren (5 Nennungen).
- Mehr bzw. viel Kontakt zur Gehörlosengemeinschaft und Kulturkompetenz (5 Nennungen).
- Zusätzliche Sprachkurse in Form eines höheren Stundenkontingents (3 Nennungen).
- Translationsrelevante Themen: Erwerb von Fachwissen, mehr zum Thema Zielgruppenspezifik (z.B. Dolmetschen für Gehörlose mit niedrigem Bildungsstand, wie kann man vereinfachen, ohne zu reduzieren, was kann man weglassen), Übungen zum Rollenverhalten in unterschiedlichen Dolmetschsituationen (3 Nennungen).
- Bereitschaft zu ständiger Weiterbildung, Neues dazu lernen, sich in verschiedene Themen einlesen (1 Nennung).
- Mehr Übungen zum Dolmetschen (1 Nennung).



Abb. 1: Voraussetzungen für die Dolmetschmodule

5.5 Kompetenzen von guten DolmetscherInnen

Folgende Kompetenzen und Fähigkeiten sind aus Sicht der Studierenden für eine gute Dolmetscherin/einen guten Dolmetscher notwendig (vgl. Abb. 2):

- Ausgezeichnete Sprachkompetenzen (7 Nennungen).
- Professionalität: Selbstbewusstes Auftreten, Stressresistenz, Pünktlichkeit, Neutralität (6 Nennungen).
- Kulturkompetenz: Verständnis für die Kultur, Anpassen an die Zielgruppe, Einfühlungsvermögen, guter Kontakt (6 Nennungen).
- Selbständiger Wissenserwerb: Ständige Weiterbildung und gutes Allgemeinwissen (3 Personen).
- Translatorische Kompetenz: Den Sinn eines Ausgangstextes erfassen und diesen in die Zielsprache übertragen (3 Nennungen).
- Flexibilität: sich schnell auf Situationen einstellen können (2 Nennungen).
- Soziale Kompetenz: Guter Umgang mit Menschen (2 Nennungen).

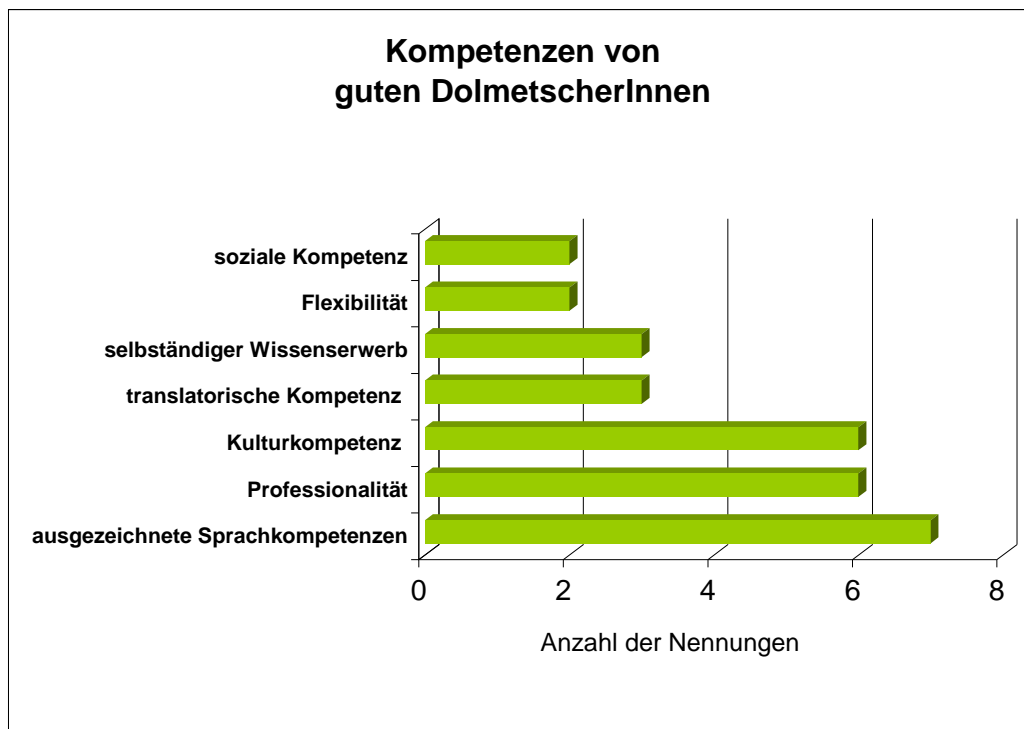


Abb. 2: Kompetenzen von guten DolmetscherInnen aus Sicht der Studierenden

Zwischen Laut- und GebärdensprachdolmetscherInnen werden von Seiten der Studierenden keine Unterschiede festgemacht, lediglich zwei Interviewpartnerinnen erwähnen Unterschiede im Status der Sprachen sowie in den Einsatzbereichen, etwa, dass ÖGS-DolmetscherInnen häufiger im Kommundolmetschen tätig sind sowie die Zielgruppe grundsätzlich einen niedrigen Status und ein geringes Bildungsniveau hat, was mehr Anpassungsleistung (Zielgruppenorientierung) notwendig macht.

6. Der Übergang vom Spracherwerb zum Dolmetschen aus Sicht der Lehrenden

6.1 Daten der Lehrenden

Die sieben von uns befragten Lehrenden (sechs Frauen und ein Mann) sind sowohl in der Lehre als auch in der Praxis, d.h. als DolmetscherInnen und/oder ÜbersetzerInnen tätig. Sechs Personen sind als DolmetscherInnen tätig und eine Person ausschließlich als Übersetzerin und zwar für folgende Sprachen: ÖGS (3 Personen), Englisch (1 Personen), Französisch (1 Person), Italienisch (1 Person), Spanisch (1 Person). Alle Lehrenden sind seit mehr als fünf Jahren in der Lehre tätig, wobei die Unterrichtspraxis sich nicht nur auf den Beginn des Lehrauftrags am ITAT bezieht. Vier Personen unterrichten seit 5 bis 6 Jahren, zwei Personen seit 10 bis 13 Jahren, eine Person bereits seit 20 Jahren Von den sechs Leh-

renden, die als DolmetscherInnen tätig sind, haben fünf Personen bereits seit sechs bis acht Jahren Dolmetschpraxis, eine Person dolmetscht bereits seit 20 Jahren (vgl. Tabelle 2).

InterviewpartnerInnen	Lehrtätigkeit in Jahren	Praxis
IL 1	10	8
IL 2	6	8
IL 3	5	8
IL 4	13	20
IL 5	6	6
IL 6	20	k.A
IL 7	5	7

Tab. 2: Unterrichtsjahre und Translationspraxis der Lehrenden

Die Lehrenden dolmetschen in unterschiedlichen Settings. Die häufigsten Dolmetscheinsätze der Lehrenden finden in den Bereichen Konferenzdolmetschen (5 Nennungen), Kommunaldolmetschen (4 Nennungen) und dem Bildungsdolmetschen (3 Nennungen) statt. Eine Person gibt an, fast täglich zu dolmetschen, drei Personen dolmetschen wöchentlich, eine Person mindestens einmal pro Monat, eine Person dolmetscht weniger als einmal pro Monat (vgl. Tabelle 3).

Dolmetschbereiche Lehrende	Nennungen
Kongresse & Konferenzen	5
Kommunaldolmetschen	4
Bildung (Vorträge, Lehrveranstaltungen)	3
Wirtschaft/Firmen	2
Medizin	1
Gericht	1

Tab. 3: Dolmetschbereiche, Mehrfachnennungen

Die Lehrveranstaltung TBK ist eine von mehreren Lehrveranstaltungen, die die von uns befragten Lehrenden am ITAT unterrichten. Weitere Lehrveranstaltungen sind: Einführung in die transkulturelle Kommunikation, Sprache und Kultur (verschiedenen Stufen), Fachübersetzen, Dolmetschtechniken, Simultandolmetschen, Konferenzdolmetschen, Berufskunde, Notiztechniken. Hier haben wir es mit unterschiedlichen Kurstypen zu tun, mit Sprachkursen, mit einführenden Lehrveranstaltungen und mit bereits spezifischen Dolmetsch- bzw. Übersetzungsübungen.

6.2 Ziele und Inhalte der Lehrveranstaltungen TBK

Von den Lehrenden werden zahlreiche Lern- und Lehrziele genannt, die alle das übergeordnete Ziel haben, die Grundlagen der Translation zu vermitteln und somit eine gute Basis für das Dolmetschen bzw. Übersetzen zu schaffen. Die Lehrveranstaltungen TBK I und II umfassen in beiden Fremdsprachen je neun Semesterwochenstunden. Auf Grundlage der Interviews konnten eine Reihe von spezifischen Lehr- und Lernziele herausgearbeitet werden. Dabei handelt es sich um Kompetenzen, die die Studierenden laut Aussagen der Lehrenden in der Lehrveranstaltung TBK erwerben sollen:

- Die Studierenden sollen lernen, Texte an das Zielpublikum anzupassen und mit unterschiedlichen Textsorten umzugehen (8 Nennungen).
- Die Studierenden sollen die Fähigkeit erwerben, Texte kurz und prägnant wiederzugeben (4 Nennungen).
- Die Studierenden sollen die Fähigkeit erwerben, Texte zusammenhängend und verständlich, also kohärent, zu produzieren (4 Nennungen).
- Die Studierenden sollen lernen, in einem Gespräch die Vermittlerrolle einzunehmen bzw. sich mit der Rolle als DolmetscherIn auseinandersetzen (4 Nennungen).
- Die Studierenden sollen ihre Kompetenzen in den Fremdsprachen und in der Muttersprache erweitern (4 Nennungen).
- Die Studierenden sollen in der Lage sein, ihre eigenen Leistungen selbst zu beurteilen bzw. Schwierigkeiten zu erkennen (3 Nennungen).
- Die Studierenden sollen lernen, Entscheidungen zu treffen und zu argumentieren und ihre Arbeitsschritte nachvollziehen können (3 Nennungen).
- Die theoretischen Grundlagen, insbesondere funktionalistische Ansätze in der translatorischen Methodik sollen beherrscht werden (3 Nennungen).
- Die rhetorischen Seiten der Lautsprachen sollen erarbeitet werden (3 Nennungen).
- Die Studierenden sollen Recherchierkompetenzen erwerben bzw. erweitern und den Umgang mit Quellen lernen (2 Nennungen).

Außerdem werden mit je einer Nennung folgende weitere Lernziele genannt:

- Lernen, die Kulturspezifik herauszuarbeiten
- Trainieren des Kurzzeitgedächtnisses
- Erwerb eines guten Hörverständnisses
- Sich in jeder Situation (auch von abstrakten Inhalten) ein Bild vorstellen
- Erwerb der Fähigkeit, auch Nonverbales zu registrieren

- Erwerb sozialer Kompetenzen

6.3 Leistungsbeurteilung

Von Interesse war hier, zu erheben, worauf die Lehrenden bei der Bewertung der Leistungen der Studierenden besonderen Wert legen. Auf Basis der Interviews zeigt sich, dass die Leistungsbeurteilung von allen InterviewpartnerInnen nach bestimmten Kriterien vorgenommen werden. Auf Basis der Häufigkeit der Nennungen können nachfolgende Beurteilungskriterien als zentrale Kriterien gelten:

- Korrekte Grammatik (6 Nennungen)
- Kohärenz, Verständlichkeit und Sinnerschließung (5 Nennungen)
- Sprachregister, Vorgabe von Zielpublikum und Situation muss erfüllt sein, Textsortenspezifika (4 Nennungen)
- Mitarbeit (3 Nennungen)
- Lexik (2 Nennungen)
- Außertextuelle Aspekte: Stimme, Präsentation, Präsenz (2 Nennungen)
- Anwesenheit im Unterricht (2 Nennungen)
- Rechtschreibung und Interpunktion (2 Nennungen)
- Schriftliche Arbeiten und Projektarbeiten (2 Nennungen)

Weitere Beurteilungskriterien, die nur einmal, und ausschließlich für die ÖGS genannt wurden sind: Die richtige Verwendung von Mimik, Index und Lokalisation sowie richtiges Zitieren bei schriftlichen Arbeiten. Für eine Lehrveranstaltungsleiterin ist es wichtig, die Leistungssteigerung in Bezug zum Ausgangsstatus im Auge zu behalten.

6.4 Defizite der Studierenden aus Sicht der Lehrenden

Die Leitfragen zu diesem Fragenbereich dienten dazu, zu beleuchten, welche Probleme und allgemeine Erfahrungen sich beim Erwerb der translatorischen Basiskompetenz aus Sicht der Lehrenden zeigen. Es konnten eine Reihe von Kernaussagen aus den Interviews extrahiert werden, die im Folgenden nach Häufigkeit des Vorkommens angeführt werden und zudem mit signifikanten Interviewpassagen belegt werden. Von vielen Lehrenden wird positiv angemerkt, dass die Studierenden sehr motiviert sind, trotzdem zeigen sich aus Sicht der Lehrenden bei den Studierenden auch Mängel und Defizite, allen voran in der Fremdsprache. Wenn die Studierenden mit dem Erwerb der translatorischen Basiskompetenzen beginnen, ist meist der Spracherwerb noch nicht abgeschlossen und es wären zu-

sätzliche Sprachkurse notwendig, um diese Mängel auszugleichen, dies wurde von vier InterviewpartnerInnen verdeutlicht. Zwei Interviewpassagen dazu werden exemplarisch zitiert

Bei der Sprachkompetenz ist auffallend, dass es ein paar sehr, sehr gute Studierende gibt, wo man sich bei den Korrekturen wirklich auf das Translatorische konzentrieren kann. Bei vielen ist die Sprachkompetenz so schlecht, dass man viel Sprachliches korrigieren muss, bevor ich auf die übersetzerischen Fragen kommen kann (IL3).

Das sind einfach die großen Mängel, die sie in der Fremdsprache haben. Ich glaube einfach, dass für eine Nullsprache zum Teil zu wenig Stunden sind für den Spracherwerb an und für sich. Sie sind einfach im Spracherwerb noch nicht fertig und sollten jetzt schon ans Dolmetschen herangeführt werden, wo ich einfach denke, da sollten wir uns einfach die Zeit nehmen, um Spracherwerb zu machen. Ich kann nicht eine Dolmetschübung ansetzen, wenn der Spracherwerb nicht abgeschlossen ist (IL5).

Hier wird ein Problem deutlich: In der Lehrveranstaltung TBK können sich die Lehrenden nicht in erster Linie auf translatorische Fragen und Übungen konzentrieren, sondern sind damit konfrontiert, dass sich in der Sprachkompetenz der Studierenden oft noch Mängel zeigen, die hier nicht ignoriert werden können.

Nicht nur in den Fremdsprachen, sondern auch in der Muttersprache werden von den Lehrenden Mängel diagnostiziert. Dies zeigt sich etwa in einer eher schlechten mündlichen und schriftlichen Deutschkompetenz, beim Textverständnis und zum Teil auch im Hörverständnis. Diese Probleme werden von drei Lehrenden thematisiert und mit nachfolgenden zwei Interviewpassagen verdeutlicht:

Die Deutschkompetenz ist bei den meisten sowohl schriftlich als auch mündlich eher schlecht. Wir arbeiten auch deswegen zu Beginn in der Lautsprache, wo wir Stegreifreden üben, wo es darum geht, wie sich die Leute verhalten, wie sie sprechen. Da haben sie eigentlich eher schlechte Vorkenntnisse, was uns immer überrascht. Es ist aber in den Gruppen sehr unterschiedlich, aber der Großteil hat große Mängel (IL1).

Da ist eben ein sehr großes Problem in der Muttersprache, auch wenn das ganz klassische Texte sind, die sie produzieren. Wenn sie mir zum Beispiel ein Email schreiben, da fallen auch ganz klassische Dinge auf, z. B. nicht korrekt formuliert, nicht kohärent. Wenn sie etwas außerhalb des Instituts produzieren, das liegt aber sehr stark daran, dass sie nicht den kritischen Blick haben, was könnte denn anders gemacht werden. Gerade in der Muttersprache haben sie den Eindruck, dass kann ich eh. Den kritischen Blick haben sie bei der Textproduktion in die Fremdsprache mehr als ins Deutsche (IL4).

Ein weiteres Problem, insbesondere für die Lehrenden der ÖGS ist, dass die Studierenden wenig bzw. keinen Kontakt zur Praxis, also zur Gehörlosengemeinschaft, haben. Sie kennen, führt eine Interviewpartnerin aus, die Gehörlosenkultur nur aus Büchern, was fehlt, ist

ein realistisches Bild von Gehörlosen in Österreich. Auch für die Lautsprachen wird betont, dass außeruniversitäre Angebote, wie etwa das Besuchen von fremdsprachigen Filmen oder Veranstaltungen, viel zu wenig genutzt werden:

Es ist schwierig, weil unsere Studierenden sehr wenig Kontakt zu Gehörlosen haben. Sie haben zwar den Kontakt am Institut zu den Lehrveranstaltungsleitern, die native speakers sind. Sie haben aber keine gehörlosen Freunde, sie gehen nicht in den Gehörlosenverein und haben keinen Kontakt zur Realität und das macht das Ganze natürlich sehr schwierig (IL1).

Es ist ein großes Problem wenn man keinen Kontakt mit MuttersprachlerInnen hat, dass dieses Selbstverständnis, diese Lockerheit in der Fremdsprache einfach nicht kommt, es ist immer noch dieses aufgesetzte Lernen, dieser Gebrauch fast in einem künstlichen Rahmen (IL5).

Eine weitere Erfahrung, die sich im Unterricht für die Lehrenden zeigt ist, dass die Studierenden anfangs wenig vertraut mit dem Recherchieren sind bzw. die Qualität der Hintergrundinformationen nicht beurteilen können:

Dass das Recherchieren am Anfang für sie noch nicht so vertraut ist. Sie können zwar für irgendwelche Referate recherchieren, aber nicht für unsere Zwecke. Man muss eben auswählen können, welche Hintergrundinformationen brauche ich und wie passend sind sie. Sie müssen lernen, den recherchierten Text erstmal zu analysieren, bevor sie ihn weiterverwenden können. Die ersten Korrekturen im Wintersemester waren nach meinen Erfahrungen eigentlich sehr schlecht, da waren sie am Anfang immer schockiert, dass so viel angestrichen wurde. Bei den weiteren Übungen fällt mir auf, dass sie immer gezielter und besser recherchieren. Was mir auch auffällt ist, dass sie sehr stark mit dem Internet arbeiten, was wir einerseits forcieren aber andererseits denke ich mir, man müsste sie mehr dazu bringen, dass es andere Hilfsmittel auch noch gibt. Die wenigstens wissen, was in unserem Recherchierraum steht. Sie holen sich schon Bücher, aber die erste Informationsquelle ist das Internet (IL7).

Für die Gebärdensprache werden speziell folgende Punkte besonders betont: Die Studierenden haben ein gutes Vokabular für Fachthemen, aber es fehlt der Wortschatz für die Alltagskommunikation. Die Studentinnen haben anfangs das Problem zwischen Lautsprache und Gebärdensprache - also zwischen unterschiedlichen Sprachmodalitäten - zu switchen, sie sind unsicher wenn andere Dialekte oder Soziolekte verwendet werden. Die Studentinnen können zwar gut formulieren und kennen auch viele Gebärden, allerdings sind die Sprachkonstruktionen „künstlich“, da der Bezug zur Praxis fehlt.

6.5 Kompetenzen guter Studierender

Aus Sicht der Lehrenden weisen Studierende, die die Anforderungen und Übungen der Lehrveranstaltung TBK gut bewältigen, eine Reihe unterschiedlicher Fähigkeiten und Kompetenzen auf, die hier zusammenfassend wiedergegeben werden:

- Sehr gute Sprachkompetenz in den Fremdsprachen und der Muttersprache: Sie erkennen Kohärenz von Texten, sie haben keine Probleme mit Textgliederung und Textkonstruktion, sie haben ein gutes Textverständnis, die Grammatik in der Fremdsprache ist weitgehend automatisiert und ihre Ausdruckfähigkeit in der Muttersprache ist sehr gut, sie haben ein gutes Hörverständnis (6 Nennungen).
- Gutes Sprachgefühl bzw. gute Sprachbegabung (4 Nennungen).
- Gute Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen bei der Textproduktion, d.h. sie können Probleme und Schwierigkeiten erkennen und damit umgehen, sie verwenden nur die Stilebenen, die sie auch beherrschen, sie sind bei verschiedenen Lösungsmöglichkeiten in der Lage herauszufinden, welche besser funktioniert. Ihr analytisches Denken ist gut, d.h. wenn sie etwas nicht verstehen, sind sie so weit, dass sie ergänzen und dass sie sich eher auf das stützen, was sie verstehen und trotzdem einen kohärenten Text produzieren (4 Nennungen).
- Hohe Motivation und Mitarbeit (4 Nennungen).
- Gute translatorische Kompetenz: Sie haben verinnerlicht, wie man vom Ausgangstext zum Zieltext kommt, sie können Aussagen aus Texten herausfiltern und diese auch wiedergeben, der Dolmetschprozess setzt ein. Sie brauchen außer der intensiven Sprachausbildung und der theoretischen Reflexion nur ganz wenig Anleitungen und Hinweise (3 Nennungen).
- Gute Selbstorganisation: Gutes Zeitmanagement und Gewissenhaftigkeit (3 Nennungen).
- Interesse für beide Kulturen (2 Nennungen).
- Gute Recherchierkompetenzen und -strategien, sie arbeiten genau und gezielt und können unterscheiden, welchen Quellen es wert sind, verwendet zu werden (2 Nennungen).
- Geschwindigkeit: gute Studierende bewältigen Aufgaben schneller (2 Nennungen).

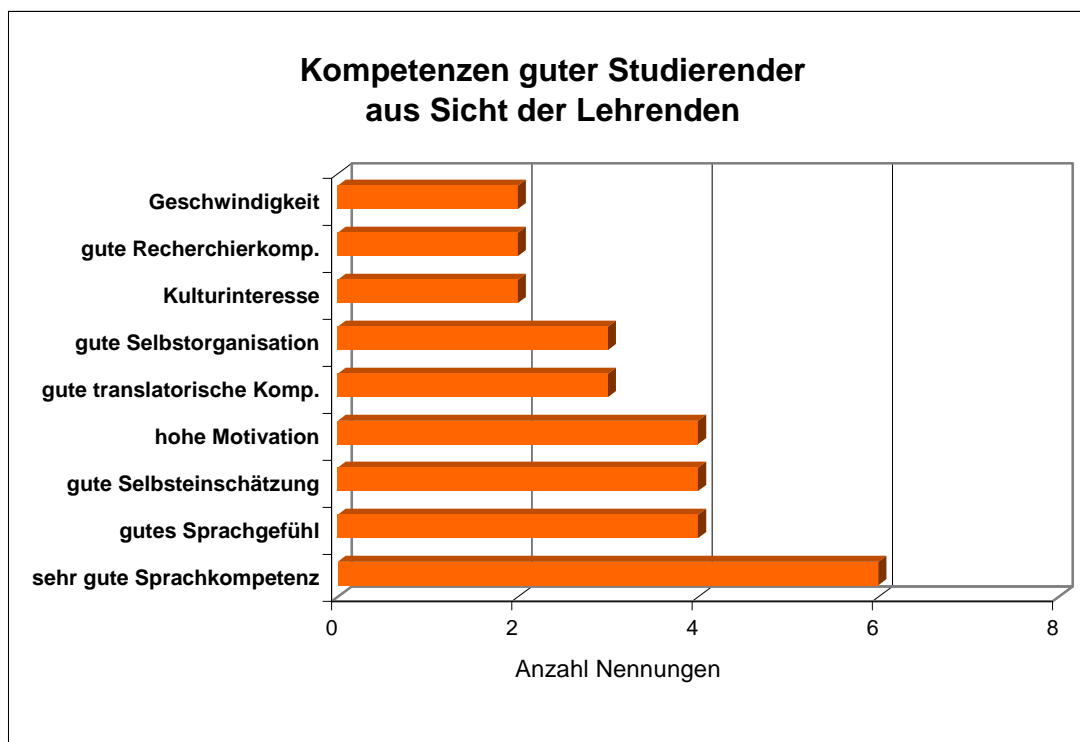


Abb. 3: Kompetenzen guter Studierender aus Sicht der Lehrenden

6.6 Rahmenbedingungen für die Umsetzung der Lehrziele

Um ihre Lehrziele zufrieden stellend umsetzen zu können, sind aus Sicht der Lehrenden eine Reihe von Voraussetzungen notwendig, die sich nicht nur auf die technische und räumliche Ausstattung, sondern auch auf die Kompetenzen der Studierenden, auf die Lehr- und Lernmittel, sowie die Organisationsstruktur insgesamt beziehen. Konkret wurden folgende ideale Rahmenbedingungen thematisiert, um die Lehrveranstaltungen zufrieden stellend durchführen zu können:

- **Ausstattung:** Eine funktionierende technische Ausstattung in den Lehrsälen (PCs, DVD-Player, Videorekorder, Beamer, möglichst viele PCs im Raum, da in bestimmten Lehrveranstaltung eine Lernplattform verwendet wird) sowie eine funktionierende Heizung, die auch am Wochenende aktiv ist, weiteres ausreichend ÖGS-konforme Räumlichkeiten (8 Nennungen).
- **Sprachkompetenz der Studierenden:** Um in der Lehrveranstaltung TBK auf die translatorischen Basiskompetenzen fokussieren zu können, sollten die Studierenden mit einer besser ausgebildeten Sprachkompetenz in den Fremdsprachen sowie einer höheren Textkompetenz in der Muttersprache ausgestattet sein. Das setzt auch voraus, dass mehr Sprachausbildung vorgeschaltet wird (5 Nennungen).

- Lehr- und Lernmittel: Für die ÖGS wird mehr Impulsmaterial benötigt. Außerdem sollte die Möglichkeit gegeben sein, mehr gehörlose native speakers in den Unterricht einzubinden (3 Nennungen).
- Höheres Stundenausmaß: Mehr Wochenstunden im Semester wären wünschenswert, nicht nur für den Unterricht, sondern auch für die Korrekturen, insbesondere der Videos der ÖGS-Studierenden (3 Nennungen).
- Angemessene Gruppengröße: Die Gruppen sollten nicht zu groß sein, 13-15 Studierende sind passend (2 Nennungen).
- Selbstmotivation der Studierenden: Die Studierenden sollten mehr eigenständiges Lernen über den Unterricht hinaus zeigen (2 Nennungen).
- Gutes Allgemeinwissen: Die Studierenden sollten für unterschiedliche Themen aufgeschlossen sein (2 Nennungen).
- Stärkere Einbindung der Fremdsprache: Theoretische Lehrveranstaltungen sollten auch in der Fremdsprache stattfinden, die Teilnahme von ERASMUS-Studierenden wird als vorteilhaft für den Unterricht empfunden (2 Nennungen).
- Koordination der LehrveranstaltungsleiterInnen ÖGS: Das gemeinsame Besprechen der Unterrichtsziele aller an der jeweiligen Lehrveranstaltung beteiligten Lehrenden zu Beginn des Semesters sowie eine Konferenz aller Lehrenden einmal im Semester wäre wünschenswert, um sich über die Studierenden und deren Kompetenzen austauschen zu können (2 Nennungen).
- Beziehung zu Studierenden: Ein guter Draht zu den Studierenden sowie die Akzeptanz von Seiten der Studierenden wird als wichtige Ressource genannt (1 Nennung).

6.7 Kompetenzen von guten DolmetscherInnen

Folgende Kompetenzen und Fähigkeiten sind aus der Sicht der Lehrenden für eine gute Dolmetscherin/einen guten Dolmetscher notwendig. Alle Lehrenden setzen eine ausgezeichnete Sprachkompetenz und eine ausgezeichnete (kontrastive) Kulturkompetenz (inkl. Kontakt zu den jeweiligen Kulturen, Respekt vor den Kulturen, Sensibilität für kulturelle Unterschiede) voraus. Des Weiteren werden folgende Fähigkeiten, die gute DolmetscherInnen haben sollten, angeführt (vgl. Abbildung 4).

- Professionalität: Richtiges Verhalten bzw. professionelles Auftreten, Kommunikationsfähigkeit, das Bewusstsein über Rollen in verschiedenen Settings, Neutralität,

die Fähigkeit, sich abgrenzen können, gute Selbsteinschätzung sowie Stressresistenz und Ruhe (7 Nennungen).

- Selbstreflexionsfähigkeit bzw. Kritikfähigkeit: Die eigenen Leistungen einschätzen und beurteilen können, Defizite erkennen und Strategien dagegen erarbeiten (4 Nennungen).
- Translatorische Kompetenz: Die Fähigkeit kohärente, sinnvolle Texte zu produzieren, das Wesentliche einer Aussagen wiedergeben zu können, Recherchierkompetenzen und analytische Fähigkeiten (5 Nennungen).
- Flexibilität: Anpassung an unterschiedliche Situationen und Personen, schnell agieren können (2 Nennungen).
- Selbständiger Wissenserwerb: Eine fundierte Allgemeinbildung und Teilnahme an außeruniversitärer Weiterbildung (2 Nennungen).
- Soziale Kompetenz: Umgang mit Menschen, Fingerspitzengefühl (2 Nennungen).
- Selbstorganisation: Gutes Zeitmanagement (1 Nennung).
- Rhetorische Kompetenzen: Konstantes Sprechtempo (1 Nennung).

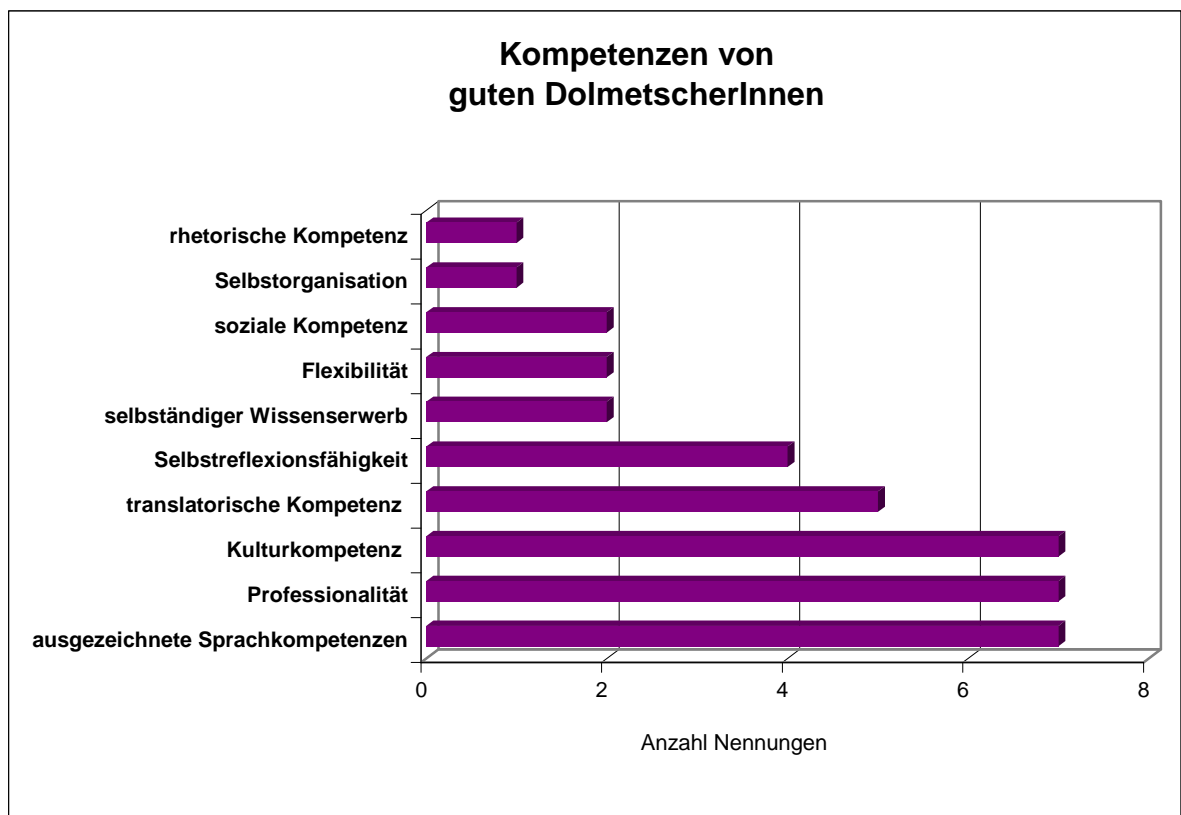


Abb. 4: Kompetenzen von guten DolmetscherInnen aus Sicht der Lehrenden

6.8 Zum Rollenverständnis der Lehrenden

Unter Rollenverständnis verstehen wir das subjektive Selbstbild der Lehrenden als Unterrichtende bzw. die Art und Weise, wie sie den Lernprozess gestalten (vgl. Schiersmann 1990). Alle Lehrenden verstehen sich eher als „BegleiterInnen“ im Lernprozess der Studierenden. Die meisten Lehrenden sehen sich zunehmend als „Moderatorin“ oder als „Hilfsmöglichkeit“, sie möchten „Angebote geben und keine vorgefertigten Lösungen“. Auch betrachten einige den Lernprozess als „gegenseitigen Austausch“ bzw. als „gegenseitiges Lernen“, dazu gehört auch, dass die Vorschläge und Lösungen der Lehrenden von den Studierenden kritisiert werden können bzw. sollen. Exemplarisch dazu eine signifikante Interviewpassage:

Ich möchte ihnen Angebote geben und mit ihnen darüber diskutieren. Ich habe in keiner Weise den Anspruch, etwas besser zu wissen. Manchmal finde ich es sehr schwer, beim Korrigieren entscheiden zu müssen ob das richtig ist oder nicht. In der Fremdsprachenkompetenz bin ich ihnen sicher überlegen, aber auch nicht mehr so. Ich habe mehr Erfahrung, ich kenne vielleicht mehr Aspekte, aber ansonsten habe ich einen Vorsprung, weil ich mich auf die Texte schon vorbereitet habe. Ich bezeichne mich eher als Moderatorin. Ich moderiere die Stunde und suche die Texte aus und versuche Impulse zu geben, vielleicht auch noch den Prozess mit Fragen zu steuern (IL6).

Die Lehrenden möchten die Studierenden „zum autonomen Arbeiten anregen“, „viel von ihren Erfahrungen aus der Praxis mitgeben bzw. vermitteln“, die Studierenden „auf die Praxis vorbereiten“, eine „gute Basis für Dolmetschtechniken“ geben und „theoretische Grundlagen und Inhalte entsprechend dem Auftrag“ vermitteln. Gleichzeitig wollen sie sich aber auch eine „gewisse Flexibilität bewahren“, um zusätzlich auftretende Themen behandeln zu können. Daneben geht es auch darum „soziale Kompetenz“ zu vermitteln, da beim Dolmetschen nicht nur die sprachliche Leistung gefordert ist, aber auch „Vorbildwirkung“ zu haben.

Ich bin nicht diejenige, die sagt, ich weiß alles, also ruhig einmal zugeben, ich weiß es jetzt nicht oder muss halt auch länger überlegen, wie ich das jetzt löse. Ich hoffe schon, dass ich für viele ein Vorbild bin, und zum Teil etwas, dass ich sage, soweit möchte ich auch mal kommen, oder da kann ich mir was anschauen, ich versuche ihnen auch eine soziale Kompetenz zu vermitteln, es ist ja nicht nur die sprachliche Leistung gefordert, und da hoffe ich, das ich mein Wissen und meine Erfahrung weitergeben kann (IL5).

Im Vordergrund steht ein ganzheitlicher Zugang, d.h. es geht um den gesamten translatorischen Prozess und nicht nur um reine Textübertragung. Damit folgen sie neueren theoretischen Ansätzen im Translationsunterricht, wie dies u.a. auch Kiraly (2000) in seinem sozialkonstruktivistischen Ansatz betont:

We become empowered as teachers not by controlling learners, but by emancipating them. When we encourage learners to think for themselves and to depend on each other, on their individual capabilities for independent learning, and on us as guides and assistants to help them learn, we are empowering them to become full-fledged members of the communities in which they live and will work: we are helping them to build character and trustworthiness; we are promoting a culture of expertise and professionalism in our future colleagues and successors. This is empowerment for all of us: teachers, students and administrators alike (Kiraly 2000, 194).

7. Resümee

Ziel der vorliegenden Untersuchung war es, sowohl Studierende als auch Lehrende zu den Lehr- und Lernzielen in den Lehrveranstaltungen TBK und zu ihren individuellen Erfahrungen und Problemen zu befragen. Aus den Daten sollte einerseits abgeleitet werden, mit welchen Anforderungen und Schwierigkeiten Studierende und Lehrende in dieser Ausbildungsphase konfrontiert sind und andererseits, welche Veränderungspotentiale sich für das Curriculum und die Studienorganisation daraus ergeben könnten. Dabei stand auch die aus bisherigen Studien übernommene These im Raum, dass die Studierenden hinsichtlich ihrer Sprachkompetenzen noch nicht ausreichend auf erste praxisorientiert Translationsübungen vorbereitet seien. Die Vermittlung der Lehr- und Lernziele steht in engem Zusammenhang mit der Praxis: Alle Lehrenden sind als DolmetscherInnen bzw. ÜbersetzerInnen in unterschiedlichen Settings und für unterschiedliche Sprachen tätig sind und möchten ihren Studierenden eine praxisnahe Ausbildung vermitteln. In den Lehrveranstaltungen zur TBK sollen die Studierenden grundlegende Basiskompetenzen des translatorischen Handelns erlernen und üben, dazu gehören in erster Linie die Fähigkeit, mündliche und schriftliche Texte kurz und prägnant wiederzugeben, die Texte an das Zielpublikum anzupassen und Texte kohärent zu produzieren. Weiters sollen die Studierenden eine gute Selbstbeurteilungsfähigkeit und Entscheidungskompetenz erwerben. Beides ist notwendig, um die eigenen Leistungen kritisch beurteilen und translatorische Entscheidungen argumentieren zu können. Neben der Vermittlung theoretischer Grundlagen und der Arbeit an der Rhetorik, soll im Rahmen der TBK auch die Recherchierkompetenz als notwendige Voraussetzung für die translatorische Praxis auf- bzw. ausgebaut werden. Wie auch die Interviews mit den Studierenden, machen die Aussagen der Lehrenden deutlich, dass die in diesem Ausbildungsabschnitt vorausgesetzten Fremdsprachkompetenzen noch mangelhaft sind. Defizite in den Fremdsprachen verdeutlichen, dass der Spracherwerb noch nicht abgeschlossen ist. Auch in der Muttersprache werden Defizite sichtbar, sowohl in der schriftlichen, als auch in der mündlichen Textkompetenz. Dies führt dazu, dass sich die Lehrenden in den Lehr-

veranstaltungen nicht nur auf translatorische Übungen und Fragen konzentrieren können, sondern mit dem Ausgleich dieser Defizite konfrontiert sind. Um sich in dieser Lehrveranstaltung lediglich auf die translatorische Seiten konzentrieren zu können, müssten die Studierenden ausgezeichnete Sprachkompetenzen in den Fremdsprachen und in der Muttersprache vorweisen, sowie insgesamt ein gutes Sprachgefühl bzw. eine gute Sprachbegabung haben. Die Studierenden müssten ihre Probleme und Schwierigkeiten erkennen und die Kompetenz besitzen, im translatorischen Prozess damit lösungsorientiert umzugehen. Was die Anforderungen an gute DolmetscherInnen betrifft, stimmen Studierende und Lehrende durchaus überein. Auch die Studierenden betonen neben ausgezeichneten Sprach- und Kulturkompetenzen an vorderster Stelle Professionalität, translatorische Kompetenz und Reflexionsfähigkeit.

Die Interviews mit den Studierenden waren weniger aussagekräftig als erwartet. Trotzdem konnten einige Problemfelder identifiziert werden, die für die Studierenden signifikant sind. Eine der zentralen Fragestellungen, nämlich die nach den notwendigen Voraussetzungen und Bedingungen für den weiteren Studienerfolg lassen konkrete Wünsche bzw. Ausbildungsinhalte, auf die aus Sicht der Studierenden in dieser Studienphase fokussiert werden sollte, sichtbar werden. An erster Stelle stehen der Ausbau und die Verfestigung von Vokabular und Wortschatz bzw. der Ausbau der Sprachkompetenz in beiden Sprachen. An zweiter Stelle wird die Notwendigkeit geäußert, an der Professionalität zu arbeiten, dazu gehören etwa selbstbewusstes Auftreten, die Frage der Neutralität, aber auch Stimmübungen und andere rhetorische Kompetenzen. Weiters wird betont, dass der Kontakt zur Gehörlosengemeinschaft und die damit in Zusammenhang stehende Kulturkompetenz gestärkt und ausgebaut werden muss. Als dies sind Kompetenzen, die eigentlich laut Studienplan bereits in den ersten beiden Studienjahren aufgebaut bzw. ausgebaut werden sollten. Betrachten wir die Aussagen der Studierenden zur Frage, welche Kompetenzen und Fähigkeiten gute DolmetscherInnen haben müssen, kommen wir zum Ergebnis, dass diese eine durchaus realistische Einschätzung ihrer eigenen Profession geben können: Neben ausgezeichneten Sprach- und Kulturkompetenzen und Professionalität werden ebenso die translatorische Kompetenz, selbständiger Wissenserwerb, Flexibilität und soziale Kompetenz erwähnt als zentrale Faktoren für gute TranslatorInnen genannt.

Die Annahme, dass mit Beginn der translatorischen Lehrveranstaltungen die Sprachkompetenzen sowohl in den Fremdsprachen als auch in der Muttersprache noch nicht in ihrer vollen Ausprägung ausgebildet sind, hat sich bestätigt. Dies wird sowohl von den Lehren-

den als auch von den Studierenden als Mangel identifiziert. Zum Teil kann in diesem Ausbildungsjahr noch darauf eingegangen werden, dies wird aber mit Beginn der Spezialisierung in den Übersetzungs- und Dolmetschmodulen im nächsten Ausbildungsabschnitt deutlich schwieriger. Im Grunde wäre es ideal, wenn im dritten Studienjahr noch weiterhin Sprachkurse sowohl für die Fremdsprachen, aber auch für die muttersprachliche Textkompetenz angeboten werden könnten. Ob und in welcher Form diese Ergebnisse im Rahmen des Curriculums umgesetzt werden können, sei dahingestellt.

8. Literatur

Best, Joanna (2002): „Die Rolle der grundsprachlichen Kompetenz in der Übersetzer- und Dolmetscherausbildung“. In: Best, Joanna & Sylvia Kalina (Hg.) *Übersetzen und Dolmetschen*. Tübingen/Basel: Francke (UTB 2329), 123-133.

Bowen, Margareta (1989): “Language learning before translator/interpreter training.” In: P.W. Krawutschke (ed.): *Translator and interpreter training and foreign language pedagogy*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins (ATA Scholarly Monograph Series 3), 51-64.

Clément, Richard, Robert C. Gardner & Padric C. Smythe (1980): “Social and individual factors in second language acquisition”. In: *Canadian Journal of Behavioral Science* 12(4), 293-302.

Ellis, Nick (1999): “Cognitive approaches to SLA”. In: *Annual Review of Applied Linguistics* 19, 22-42.

Flick, Uwe, Ernst von Kadorff & Ines Steinke (Hg.) (2000): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Froschauer, Ulrike & Manfred Lueger (2003): *Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme*. Wien: WUV Facultas.

Gile, Daniel (1995): *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins (Benjamins Translation Library 8).

Glaser, Barney G. & Anselm L. Strauss (1967): *The discovery of grounded theory and strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine Publishing.

Grünbichler Sylvia & Barbara Andree (2006): „Sprach- und Kulturkompetenz als Basis für das Dolmetschen. Eine Studie zum Spracherwerb und zur Sprachkompetenz von Studierenden im zweiten Studienjahr“. In: *Das Zeichen* 20/74, 464-471.

Humphrey, Janice & Bob Alcorn (2001): *So you want to be an interpreter: An introduction to sign language interpreting*. Amarillo, TX: H & H Publishers.

Kadric, Mira, Klaus Kaindl & Michelle Kaiser-Cooke (2005): *Translatorische Methodik. Basiswissen Translation I*. Wien: Facultas.

Kalina, Sylvia (1998): *Strategische Prozesse beim Dolmetschen: Theoretische Grundlagen, empirische Fallstudien, didaktische Konsequenzen*. Tübingen: Gunter Narr (Language in Performance 18).

Kautz, Ulrich (³2002): *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: iudicium.

Kiraly, Don (2000): *A social constructivist approach to translator education: Empowerment from theory to practice*. Manchester/Northampton: St. Jerome.

Kowal, Sabine & Daniel O'Connell (2000): „Zur Transkription von Gesprächen“. In: Flick, Uwe, Ernst von Kadorff & Ines Steinke (Hg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 437-447.

Lehrveranstaltungsbeschreibung ITAT (2006): Lehrveranstaltungsbeschreibung ITAT, Sommersemester 2006, <http://www-gewi.uni-graz.at/uedo>, [18.12.2006].

Leube, Karen (2002): „Die Rolle der Fremdsprachenkompetenz in der Übersetzer- und Dolmetscherausbildung“. In: Best, Joanna & Sylvia Kalina (Hg.) *Übersetzen und Dolmetschen*. Tübingen/Basel: Francke (UTB 2329), 134-147.

Nord, Christiane (2002): „Anleitung zum Trockenschwimmen - Übersetzungspropädeutik als Vorstufe zum Übersetzungsunterricht“. In: Feyrer, Cornelia & Peter Holzer (Hg..) *Translation: Didaktik im Kontext*. Frankfurt am Main: Peter Lang (Inn Trans 1), 15-28.

Reiß, Katharina & Hans J. Vermeer (1991): *Grundlegung einer allgemeinen Translations- theorie*. Tübingen: Niemeyer (Linguistische Arbeiten 147).

Schäffner, Christina (2002): „Entwicklung von Übersetzungsorientierter Textkompetenz“. In: Feyrer, Cornelia & Peter Holzer (Hg..) *Translation: Didaktik im Kontext*. Frankfurt am Main: Peter Lang (Inn Trans 1), 41-58.

Schiersmann Christiane (1990): *Wie sich Lehrende selbst verstehen – Aspekte der Rollen- interpretation. Bausteine für erwachsenenpädagogische Weiterbildung*. Tübingen: Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen.

Shaw, Sherry, Nadja Grbić & Kathy Franklin (2004): „Applying language skills to interpretation. Student perspectives from signed to spoken programs“. In: *Interpreting* 6/1, 69-100.

Studienplan für das Diplomstudium Übersetzen und Dolmetschen an der Karl-Franzens- Universität Graz (2002), <http://www-gewi.uni-graz.at/uedo>, [18.12.2006].