

Masterarbeit

über das Thema

Lehre und Lernen im M. A. Konferenzdolmetschen in Pandemiezeiten

Erste Erfahrungen mit der Online-Lehre im Vergleich zur Präsenzlehre

dem Prüfungsamt bei der
Johannes Gutenberg-Universität Mainz
Fachbereich Translations-, Sprach- und Kulturwissenschaft
in Germersheim vorgelegt von

Samuel Enk

verfasst

unter der Betreuung von

Dr. Catherine Chabasse
Univ.-Prof. Dr. Michael Schreiber

Wintersemester 2021 / 2022

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis.....	IV
1 Einleitung.....	1
2 Dolmetschen – ein kommunikativer Studiengang und Beruf.....	4
2.1 Einfluss verschiedener Kommunikationsparameter auf das Dolmetschen.....	5
2.1.1 Verbale Kommunikation.....	7
2.1.2 Nonverbale Kommunikation – von Parasprache, Mimik, Gestik, Körperhaltung und Proxemik.....	14
2.1.3 Einfluss visueller Informationen – von <i>backchannel</i> <i>feedback</i> , Medien und Distraktoren.....	41
2.2 Berufsverbände und Remote Interpreting – Wunschvorstellung und Realität.....	45
2.2.1 Technische Anforderungen für Präsenzveranstaltungen und RI	46
2.2.2 Arbeitsbelastung unter idealen RI-Bedingungen – vom Gefühl der Präsenz, den physiologischen und psychologischen Auswirkungen sowie der Motivation	50
2.3 Lehre im M. A. Konferenzdolmetschen am Beispiel des FTSK.....	57
2.3.1 Präsenzlehre.....	58
2.3.2 Online-Lehre.....	74
3 Eine empirische Untersuchung im MAKD des FTSK der JGU.....	94
3.1 Praktischer Hintergrund und zeitliche Relevanz.....	94

3.2	Forschungsdesign und Methodologie	95
3.2.1	Wahl des Studiendesigns	95
3.2.2	Operationalisierung von Kernkonzepten	96
3.2.3	Entwicklung und Aufbau des Fragebogens	97
3.2.4	Auswahl der Studienteilnehmer.....	103
3.2.5	Vorbereitung und Ablauf der Studie	105
3.2.6	Methodische Reflexion.....	106
3.3	Auswertung und Interpretation der Ergebnisse.....	108
4	Schlussbetrachtung.....	145
	Literaturverzeichnis	151
	Anhang.....	162
	Anschreiben.....	163
	Fragebogen.....	164
	Protokoll Modulprüfung Simultandolmetschen.....	182
	Protokoll Modulprüfung Konsekutivdolmetschen.....	183

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Distanzzonen nach Edward T. HALL	36
Abbildung 2: Studienerfahrung der Studienteilnehmer im MAKD.....	110
Abbildung 3: Externe Störfaktoren während der Online-Lehre	111
Abbildung 4: Arbeitsumgebung im Sommersemester 2020.....	112
Abbildung 5: Arbeitsumgebung im Wintersemester 2020 / 2021	113
Abbildung 6: Arbeitsumgebung im Sommersemester 2021	114
Abbildung 7: Für die Online-Semester angeschafftes technisches Equipment	115
Abbildung 8: Technische Bedingungen im Sommersemester 2020.....	116
Abbildung 9: Externe Störungen während der Online-Semester.....	118
Abbildung 10: Probleme bei synchronen Unterrichtskonzepten	121
Abbildung 11: Probleme bei teil-synchronen Unterrichtskonzepten.....	122
Abbildung 12: Probleme bei asynchronen Unterrichtskonzepten	124
Abbildung 13: Präsenzlehreäquivalenz	126
Abbildung 14: Visuelle Einflüsse auf den Dolmetschprozess.....	127
Abbildung 15: Erfahrungen mit der Freitagskonferenz in Präsenz	129
Abbildung 16: Erfahrungen mit der Online-Freitagskonferenz.....	130
Abbildung 17: Wahrnehmung und Verwendung der Parasprache	132
Abbildung 18: Wahrnehmung und Verwendung der Mimik.....	133

Abbildung 19: Wahrnehmung und Verwendung des Blickverhaltens	134
Abbildung 20: Wahrnehmung und Verwendung der Gestik	136
Abbildung 21: Wahrnehmung und Verwendung der Körperhaltung und -bewegung	138
Abbildung 22: Wahrnehmung und Verwendung der Proxemik	140
Abbildung 23: Psychische Belastung während der Online-Lehre	142
Abbildung 24: Physische Beschwerden während der Online-Lehre	143
Abbildung 25: Gesamtzufriedenheit mit der Online-Lehre	144

Abkürzungsverzeichnis

AIIC	–	Association Internationale des Interprètes de Conférence
FreiKo	–	Freitagskonferenz
FTSK	–	Fachbereich 06 für Translations-, Sprach- und Kulturwissenschaft
JGU	–	Johannes Gutenberg-Universität Mainz
KonsD	–	Konsequativdolmetschen
MAKD	–	Master Konferenzdolmetschen
nvK	–	nonverbale Kommunikation
nvKE	–	nonverbale Kommunikationselemente
nvKV	–	nonverbales Kommunikationsverhalten
OL	–	Online-Lehre
PL	–	Präsenzlehre
RI	–	Remote Interpreting
SimD	–	Simultandolmetschen
vÄuß	–	verbale Äußerung
vK	–	verbale Kommunikation
VKD	–	Verband der Konferenzdolmetscher im Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer

1 Einleitung

Die beiden Jahre 2020 und 2021 sind, so viel kann man sagen, in vielerlei Hinsicht besonders. Noch gegen Ende 2019 in Europa massiv unterschätzt und als weit entfernt betrachtet, hat sich der neuartige SARS-CoV-2-Erreger schon bald als ernst zu nehmender Gegner mit Pandemiepotential herausgestellt. Derzeit erlebt die Welt die vermutlich größte Pandemiebedrohung seit Ausbruch der Spanischen Grippe vor etwa hundert Jahren. Viele Länder dieser Welt standen der Pandemie zu Beginn nur unzureichend vorbereitet oder völlig unvorbereitet gegenüber – so auch die Bundesrepublik Deutschland und ihr universitäres Bildungssystem. Für alle Bereiche des gesellschaftlichen Lebens wurden strikte Maßnahmen ergriffen, um die Ausbreitung des Erregers zu verlangsamen. Zu diesen Maßnahmen zählte auch die kurzfristige Umstellung auf **Online-Lehre (OL)** an den Universitäten, um den Lehr- und Lernbetrieb aufrechterhalten zu können. Da diese Form der Lehre an den Universitäten, und insbesondere im **Master Konferenzdolmetschen (MAKD)**, jedoch in Deutschland bisher kaum praktiziert wurde und der entsprechende, bis dahin aufgebaute Erfahrungshorizont als sehr beschränkt betrachtet werden kann, standen sowohl die Dozierenden als auch die Studierenden gemeinsam vor der Herausforderung, funktionierende Konzepte zu entwickeln, um den Lehrbetrieb aufrechtzuerhalten.

Dank neuer, internetgestützter, technologischer Lösungen und der voranschreitenden Digitalisierung ist es den Dozierenden der *Fachgruppe Dolmetschen*, den Studierenden des MAKD und den Technikerinnen und Technikern¹ der *Abteilung Medientechnik* des Fachbereichs 06 für Translations-, Sprach- und Kulturwissenschaft (FTSK) der Johannes Gutenberg-Universität Mainz (JGU) gemeinsam gelungen, eine zunächst einmal als provisorisch angedachte Lösung für die OL zu entwickeln. Diese als provisorisch angedachte Lösung sollte dann, wie sich herausstellte, die Lehr- und Lernrealität für das Sommersemester 2020, das Wintersemester 2020 / 2021 sowie das darauffolgende Sommersemester 2021 werden. Erst im Wintersemester 2021 / 22 wurde, nach anderthalb Jahren Unterbrechung, die **Präsenzlehre (PL)** zumindest in Teilen wieder aufgenommen. Nachdem nun drei Semester lang neue Lehr- und Lernerfahrungen in Bezug die OL

¹ Bei allen Personenbezeichnungen wird zur besseren Lesbarkeit der Arbeit von nun an das generische Maskulinum verwendet. Es schließt die weibliche Personenbezeichnung mit ein.

im MAKD gesammelt wurden, stellt sich die Frage, welche Erkenntnisse gewonnen und welche Vor- bzw. Nachteile bei diesem Lehrformat festgestellt werden konnten. Dieser Frage nachzugehen, ist Ziel der vorliegenden Arbeit.

Der erste Teil dieser Arbeit ist theoretischer Natur. Im ersten Kapitel wird zunächst einmal jenem Aspekt, an den man beim Dolmetschen als erstes denkt, also der **verbalen Kommunikation (vK)**, ein Kapitel gewidmet. Hierbei wird anhand des Beispiels von Pausen darauf eingegangen, weshalb es für Dolmetscher so wichtig ist, eine gute Audioqualität zur Verfügung zu haben.

Da Dolmetschen aber mehr als die reine Übertragung **verbaler Äußerungen (vÄuß)** von einer Sprache in die andere ist und zur menschlichen Kommunikation mehr als die Verwendung von Worten gehört, wird im ersten Abschnitt die Frage nach der Bedeutung und Rolle der **nonverbalen Kommunikation (nvK)** beim Dolmetschen gestellt. Hierbei wird zunächst einmal auf jene **nonverbale Kommunikationselemente (nvKE)** eingegangen, die zwar akustisch vernehmbar, jedoch nicht verbaler Natur sind. Neben diesen parasprachlichen Elementen wird im weiteren Verlauf auf ausgewählte Aspekte der Mimik, Gestik, Körperhaltung und Proxemik sowie deren Relevanz für die menschliche Kommunikation im Allgemeinen und das Dolmetschen im Speziellen eingegangen.

Heutzutage stehen den Dolmetschern während der Ausübung ihrer Tätigkeit allerdings noch weitaus mehr Informationen als jene, die direkt vom Redner (oder eher dessen Körper) ausgehen, zur Verfügung. Aus diesem Grunde wird in einem weiteren kurzen Unterpunkt auf sonstige, bspw. durch verwendete Medien, zur Verfügung stehende, visuelle Informationen eingegangen.

Nachdem die Relevanz der nvKE für das Dolmetschen erörtert wurde, wird im nächsten Kapitel auf **Remote Interpreting (RI)** eingegangen. Die von den Berufsverbänden für Präsenzveranstaltungen und RI als notwendig erachteten technischen Anforderungen werden kurz beleuchtet.

Im Anschluss daran wird die Arbeitsbelastung, wie sie unter diesen idealen RI-Bedingungen herrscht, genauer betrachtet und es wird insbesondere auf die Problematik des Präsenzgefühls sowie auf die physiologischen und psychologischen Probleme und Schwierigkeiten, die mit dieser Art des Dolmetschens einhergehen, eingegangen. Weiterhin wird in diesem Zusammenhang auch die Rolle der Motivation genauer untersucht.

Nach der Darstellung der Bedingungen, wie sie im Idealfall bei RI herrschen sollten, wird auf die Lehr- und Lernbedingungen im MAKD des FTSK eingegangen. Hierzu werden in einem gesonderten Unterpunkt zunächst die Bedingungen dargestellt, wie sie während der PL herrschen. Es wird insbesondere auf die technische Ausstattung, die Gestaltung der einzelnen Sitzungen, das Feedback, potenzielle Störfaktoren, Stress und das Lehrformat der *Freitagskonferenz (FreiKo)* eingegangen. Im Anschluss daran werden dieselben Aspekte ebenso jeweils einzeln unter den Bedingungen der OL dargestellt und analysiert.

Der zweite Teil der vorliegenden Arbeit widmet sich einer vom Autor selbst konzipierten und selbst durchgeführten Studie quantitativer Art. Diese wurde mit Hilfe eines Fragebogens online am FTSK durchgeführt. Die Studie befasst sich mit dem studentischen Blickwinkel auf die OL-Erfahrungen. Im Fokus standen hierbei insbesondere jene Studierende des FTSK, die zum einen im MAKD immatrikuliert sind oder waren und zum anderen auch von der OL betroffen waren. Ziel sollte es sein, Einblick in die Problemstellungen und Schwierigkeiten, vor denen die Studierenden während der OL standen, zu erhalten. Zudem lag im Rahmen dieser Untersuchung ein besonderes Augenmerk auf nvKE während der OL. Darüber hinaus sollte festgestellt werden, inwiefern die Studierenden und Alumni mit der OL zufrieden waren oder diese als Belastung empfanden.

Um nachvollziehen zu können, wie die in dieser Arbeit präsentierten Daten erhoben wurden, werden die einzelnen Arbeitsschritte, von der Vorbereitung und Konzeption der Studie bis hin zur Auswertung der Daten, einzeln beleuchtet. In den jeweiligen Unterkapiteln werden bspw. Informationen über die Wahl des Studiendesigns, die Operationalisierung der Konzepte sowie das gewählte Fragenformat gegeben. Darüber hinaus widmet sich ein weiterer Unterpunkt auch der selbstkritischen methodischen Reflexion, bevor im Anschluss daran die erhobenen Daten präsentiert werden. Ohne all diese Hintergrundinformationen in Bezug auf die Arbeitsweise wäre eine den Kriterien der empirischen Sozialforschung entsprechende, seriöse Einschätzung der erhaltenen Ergebnisse nicht möglich. Wenngleich alle Aspekte nach bestem Wissen und Gewissen durchgeführt und die Daten gewissenhaft erfasst und ausgewertet wurden, erhebt diese Studie jedoch keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit oder Repräsentativität.

2 Dolmetschen – ein kommunikativer Studiengang und Beruf

Dolmetschen² ist wohl eine der ältesten Tätigkeiten in der Menschheitsgeschichte (cf. SELESKOVITCH 1968: 5 ; PÖCHHACKER 2016: 9). Die Modalitäten zur Ausübung dieser Tätigkeit haben sich im Laufe der Jahrtausende und vor allem im Laufe des vergangenen Jahrhunderts durch den technischen Fortschritt stark gewandelt, insbesondere seit der Erprobung und Einführung von SimD-Anlagen, die eine nahezu zeitgleiche Übertragung des in der Ausgangssprache Gesagten in eine Zielsprache erlauben. Zwar wurde diese heutzutage am weitesten verbreitete Form des Dolmetschens bereits in den 1920er Jahren erprobt, jedoch begann sie ihren Siegeszug vor allem im Rahmen der Nürnberger Prozesse nach Ende des Zweiten Weltkrieges (cf. BAIGORRI JALÓN 2014: 133 ff., 211 ff. ; SELESKOVITCH 1968: 28 ; MOSER-MERCER 2005a: 73). Nichtsdestotrotz hat sich der Zweck nicht gewandelt und ist derselbe wie zu Anbeginn: das Ermöglichen direkter Kommunikation einzelner Individuen bzw. einzelner Gruppen aus verschiedenen Volks-, Sprach- und Kulturgruppen über existierende Sprachbarrieren hinweg. Es ist somit gewissermaßen der Inbegriff von Kommunikation.

Oftmals wird die Dolmetschtätigkeit (sowohl in der Literatur als auch in der breiten Öffentlichkeit) auf den rein interlingualen Transfer einer vÄuß beschränkt (cf. RENNERT 2008: 207). Tatsächlich gehört aber zur erfolgreichen zwischenmenschlichen Kommunikation mehr als nur eine vÄuß (cf. POYATOS 1987/2002 ; POYATOS 1993 ; POYATOS 1997 ; POYATOS 2002a ; POYATOS 2002b). Im nachstehenden Kapitel sollen verschiedene Aspekte des menschlichen Kommunikationsverhaltens und deren Bedeutung für die Verarbeitung und das Verständnis der gesendeten Botschaften beleuchtet werden. Darüber hinaus sollen die einzeln angesprochenen Kommunikationsparameter auf ihre Bedeutung hinsichtlich des Dolmetschens und vordergründig in Bezug auf das sog. Remote Interpreting (RI), also das Dolmetschen von Situationen, in denen Redner, Zuhörer

² Verwendet wird der Begriff des Dolmetschens in der vorliegenden Arbeit als die interlinguale Übertragung von Inhalten aus einer Lautsprache in eine andere Lautsprache. Das Dolmetschen zwischen Gebärden- und Lautsprachen bleibt im Rahmen dieser Arbeit unberührt, wenngleich es selbstverständlich von nicht minderer Komplexität und Bedeutung ist. Es birgt jedoch eigene Schwierigkeiten und Spezifika, die nicht Gegenstand dieser Arbeit sein sollen. Für weitere Informationen diesbezüglich empfiehlt sich die Lektüre von KELLET BIDOLI (2002), NAPIER (2015) und BONTEMPO (2015).

und Dolmetscher sich nicht physisch im selben Raum befinden, theoretisch untersucht werden.

The term ‘remote interpreting’ (RI) refers to the use of communication TECHNOLOGY for gaining access to an interpreter who is in another room, building, city or country and who is linked to the primary participants by telephone or videoconference. [...] RI by videoconference is often simply called remote interpreting when it refers to spoken-language interpreting. [...] RI is best described as a modality or method of delivery. It has been used for SIMULTANEOUS INTERPRETING [and] CONSECUTIVE INTERPRETING ... (BRAUN 2015b: 346)

2.1 Einfluss verschiedener Kommunikationsparameter auf das Dolmetschen

Interpreting is about communication.

(JONES 2002: 3)

Gemeinhin heißt es an verschiedenen Stellen in der Fachliteratur, Kommunikation sei ein immerwährender Prozess, solange Menschen auf andere Menschen treffen:

In silence as well as in speech, we are constantly communicating with one another. Through gesture and posture, sound and distance, glance and blush, we are in a perpetual process of communication. Communication does not stop when words do. Human communication is more than speech and sound. (LaFRANCE / MAYO 1978: 2)

Grundsätzlich lässt sich schon anhand des vorstehenden Zitates feststellen, dass Kommunikation auf verschiedenen Ebenen abläuft und sich nicht ausschließlich auf den verbalen Aspekt beschränken lässt. Der Mensch verfügt folglich über verschiedene sog. *Wahrnehmungskanäle*. Als solche bezeichnet man gemeinhin jene Sinnesorgane, über die Reize verschiedener Art von der Außenwelt aufgenommen werden (können). Man differenziert in der Literatur zwischen *auditiven*, *visuellen*, *haptischen* / *taktilen*, *olfaktorischen* und *gustatorischen* Reizen. Die Wahrnehmungskanäle werden ebenfalls entsprechend der Reize bezeichnet (cf. ELLGRING 2017: 1185 ; POYATOS 2002a: 33 ff.).

Ein jeder Mensch, und folglich auch ein jeder Dolmetscher, hat in Kommunikationssituationen gleichzeitig verschiedene Reize aus unterschiedlichen Informationsquellen zu verarbeiten und zu interpretieren (cf. MOSER-MERCER 2005b). Allerdings geht man in der Psychologie davon aus, dass der Mensch

lediglich über ein begrenztes Maß an ihm zur Verfügung stehenden kognitiven Kapazitäten³ verfügt und seine Aufmerksamkeit⁴ begrenzt ist (cf. SEEBER 2015: 60 ; GILE 1997/2002: 165 f., 171 ; GILE 2009: 19, 22, 159, 204 f. ; KRUMMENACHER 2017: 212 ; GLASER, 2017: 215 ; STÄDTLER 1998: 86, 91 f. ; SELESKOVITCH 1968: 236 ; KUCHARSKA 2009: 20 ; RENNERT 2008: 208 ; SETTON 1999: 277 ; CAPPELLA 1985: 69 ; HAGENDORF et al. 2011: 9, 181 ; CHERNOV 2004: 20). Wenngleich in der psychologischen Fachliteratur diverse Aufmerksamkeitsformen und -modelle unterschieden werden, so stellt wohl die sog. *selektive Aufmerksamkeit*, welche *fokussiert* oder *geteilt* werden kann, die für das Dolmetschen bedeutsamste Form dar. Ziel der *fokussierten Aufmerksamkeit* ist das Ausblenden oder auch Ignorieren irrelevanter Informationen, wohingegen jenes der *geteilten Aufmerksamkeit* darin besteht, mehrere gleichzeitig einfließende Informationsstränge zu verarbeiten (cf. CHABASSE 2009: 110 f. ; SEUBERT 2019: 70 f., 73 f., 78 ; KRUMMENACHER 2017: 212 ; HAGENDORF et al. 2011: 8 f., 16, 179 ff. ; STÄDTLER 1998: 86 ff.).

Unter dieser Annahme der Begrenztheit der kognitiven Ressourcen hat GILE seine in der Translations- und Dolmetschwissenschaft weithin bekannten *Effort Models* konzipiert (cf. GILE 1997/2002, 2009). Er vertritt die Annahme, dass beim Dolmetschen, ob nun beim SimD oder beim KonsD, miteinander konkurrierende kognitive Prozesse die begrenzten Ressourcen des Dolmetschers beanspruchen. Diese *Efforts* unterteilt er in *Listening and Analysis Effort*, *Production Effort*, *Memory Effort* und *Coordination Effort* (cf. GILE 1997/2002: 164 ff. ; GILE 2009: 160 ff., 168, 204 f.).

So gilt es für eine gelungene und flüssige Verdolmetschung, die individuell optimale Aufteilung der zur Verfügung stehenden Kapazitäten für diese verschiedenen Prozesse zu finden, da es sich um sog. *nicht automatisierbare Prozesse* handelt (cf. GILE 1997/2002: 165 f. ; GILE 2009: 159 f., 165 ff.). Sowohl beim SimD als auch beim KonsD werden beide soeben erwähnten Formen der selektiven Aufmerksamkeit benötigt, da letztere sowohl auf verschiedene Prozesse

³ „[Die Kapazitätstheorie der] Aufmerksamkeit [erklärt] Aufmerksamkeitsphänomene [...] mit der reiz- und aufgabenabhängig steuerbaren Zuweisung nur beschränkt vorhandener unspezifischer Verarbeitungskapazität ...“ (GLASER 2017: 215)

⁴ „A[ufmerksamkeit] im kognitionspsychol[ogischen] Kontext [...] bezieht sich auf die Fähigkeit, Informationen zu selektieren und andere zu ignorieren, um diese zur Grundlage von Wahrnehmung, Denken und Handlungen zu machen.“ (KRUMMENACHER 2017: 212)

gleichzeitig aufgeteilt als auch auf lediglich diese Prozesse fokussiert werden muss. Darüber hinaus hat sie eine diskriminierende Funktion in Bezug auf potenzielle Störungen auszuüben (cf. CHABASSE 2009: 110 f. ; SEUBERT 2019: 70 f., 73 f.).

Inwiefern verschiedene Kommunikationsparameter beim Dolmetschen allgemein, insbesondere aber auch bei RI, eine Rolle für die Ressourcenaufteilung spielen, soll u. a. in den nachstehenden Unterkapiteln untersucht werden. Da der auditive Kanal für die vK eine prominente Stellung einnimmt, soll er im folgenden Unterpunkt beleuchtet werden, wohingegen im weiteren Verlauf vorrangig der visuelle Kanal beleuchtet wird, da auch ihm im Dolmetschkontext eine große Bedeutung in Bezug auf die nvK zukommt.

2.1.1 Verbale Kommunikation

Interpréter, c'est d'abord comprendre.

(SELESKOVITCH 1968: 41)

Die vK ist, nicht nur in Hinblick auf das Dolmetschen, von eminenter Bedeutung für die menschliche Kommunikation (cf. PÖCHHACKER 2020: 15). Beim Zuhören werden unterschiedliche Arten von Informationen über den auditiven Kanal vermittelt. Hier sind zum einen die Worte, der Klang der Stimme und die Sprechgeschwindigkeit, aber auch der Tonfall und evtl. auftretende Füllwörter zu erwähnen (cf. EKMAN / FRIESEN 1975: 17). Schon in monolingualen Kommunikationssituationen kommt dem auditiven Kanal zumeist die prominenteste Stellung für die (erfolgreiche) Kommunikation zu, da ihm meist die größte Bedeutung beigemessen wird. Dies liegt darin begründet, dass eine besonders große Vielfalt von Informationen mittels vÄuß leicht und effizient übertragen werden kann (cf. EKMAN / FRIESEN 1975: 19 ; PÖCHHACKER 2020: 15).

Darüber hinaus ist auch die Art und Weise, auf die eine vÄuß präsentiert wird, von nicht zu unterschätzender Bedeutung. Gemeinhin bekannt ist, dass sich gesprochene Sprache und Schriftsprache, wenngleich mündlich vorgetragen, bisweilen stark voneinander unterscheiden können. Mündlichkeit impliziert die Verwendung von natürlicher Sprache, welche für sofortige Kommunikationszwecke gedacht und von nonverbalem Kommunikationsverhalten (nvKV) begleitet ist (cf. PÖCHHACKER 2016: 133).

Ein wichtiger Unterschied der gesprochenen Sprache im Vergleich zur Schriftsprache ist bspw. das Auftreten von Pausen. Im Schriftlichen durch Satzzeichen wie Punkte, Kommata und Semikola gekennzeichnet, treten diese Pausen in der gesprochenen Sprache bei spontanen Äußerungen deutlich häufiger auf und bilden somit ein strukturierendes Element, das es dem Zuhörer, und somit auch dem Dolmetscher, erlaubt, die präsentierten Informationen leichter und schneller zu verarbeiten (cf. LaFRANCE / MAYO 1978: 125 ff. ; SELESKOVITCH 1968: 44 ; GILE 1997/2002: 170 ; GILE 2009: 193 ; DIETRICH / GERWIEN 2017: 195). Man unterscheidet gemeinhin verschiedene Arten von Pausen:

Als *leere Pausen* bezeichnet man solche Pausen, bei denen keinerlei Lautäußerung (weder verbaler noch parasprachlicher Art) vernehmbar ist. Sie dienen dazu, grammatikalische Elemente des Gesagten hervorzuheben und können sowohl mitten im Satz als auch am Ende eines Satzes oder vor Beginn des nächsten auftreten (cf. POYATOS 1993: 136 f.).

Die Länge dieser leeren Pausen ist keineswegs dem Zufall überlassen. Je nach Länge haben sie unterschiedliche Funktionen, sowohl für den Redner als auch für den Zuhörer, und ihre Platzierung innerhalb des Satzes bzw. der Äußerung ist ebenfalls nicht willkürlich. Längere Pausen von bis zu einer halben Sekunde finden sich meist zwischen zwei Sätzen, wohingegen kürzere Pausen von ca. einer Viertelsekunde innerhalb der einzelnen Satzgefüge auftreten. Erstere werden auf Grund ihrer Position als sog. *Verbindungspausen* (engl.: *juncture pauses*) und letztere als *Zögerpausen* (engl.: *hesitation pauses*) bezeichnet (cf. LaFRANCE / MAYO 1978: 126 f. ; BOOMER / DITTMAN 1962 zit. nach LaFRANCE / MAYO 1978: 126 ; ELLGRING 2017: 1185 ; MEAD 2015: 302).

Spricht ein Redner frei, so finden zwei Drittel der Atempausen in Verbindungspausen statt. Die Wahrscheinlichkeit einer Zuhörerreaktion, wie bspw. eines Lächelns, eines Nickens, eines *oh, aha* o. Ä., steigt ebenfalls signifikant. Pausen in spontanen vÄuß haben also eine doppelte Funktion: Sie helfen dem Redner, seine Gedanken während der vÄuß besser zu strukturieren und erlauben dem Zuhörer, das Gesagte besser zu verarbeiten und zu dechiffrieren (cf. LaFRANCE / MAYO 1978: 126 ; SELESKOVITCH 1968: 44 f., 218 f.).

Zögerpausen können oftmals direkt in Verbindung mit dem Denkprozess des Redners (und folglich auch des Dolmetschers) gebracht werden. Sie können Ausdruck von Verständnisproblemen sein und werden daher durch die Zuhörer

stärker wahrgenommen, wohingegen Verbindungspausen vor allem das Verständnis des Zuhörers verbessern, da sie immer Teil spontaner vÄuß sind. Auf Grund der Rhythmik der Sprache tauchen sie regelmäßiger und an vorhersehbareren Stellen auf als Verbindungspausen – am Ende eines Satzes, vor Konjunktionen, vor Interrogativpronomen u. dgl. m. (cf. LaFRANCE / MAYO 1978: 126 f. ; ELLGRING 2017: 1185 ; BRAUN 2004: 39 ; MEAD 2015: 302 ; GILE 2009: 163 ; POYATOS 2002a: 257 ff.).

Im Gegensatz dazu werden jene Pausen als *gefüllte Pausen* bezeichnet, in denen ein Fülllaut, bspw. ein *ehm*, *uhm*, *hmm* o. Ä., oder ein falscher Satzanfang mit den ersten Buchstaben und / oder Silben eines Wortes vernehmbar ist (cf. LaFRANCE / MAYO 1978: 125 ; MEAD 2015: 302).

Bedeutung des verbalen Kommunikationsverhaltens für das Dolmetschen

Wenngleich Pausen also auf Grund der Satzzeichen im Schriftbild vorhanden sind, kann schon unter idealen akustischen Bedingungen eine Auslassung oder Missachtung solcher Pausen durch den Redner beim Verlesen eines schriftlich verfassten Textes dazu führen, dass der Verständnisprozess, und somit die Arbeit des Dolmetschers, erheblich beeinträchtigt wird (cf. CHABASSE 2009: 106 ; GILE 1997/2002: 170 ; GILE 2009: 193 ; PÖCHHACKER 2016: 124 ; KUCHARSKA 2009: 17, 38). Das angeführte Beispiel der Pausen im Diskurs eines Redners veranschaulicht somit deutlich, dass eine gute auditive Wahrnehmbarkeit des Redners also von großer Bedeutung für den Verständnisprozess der Zuhörer und folglich umso eminenter für die Tätigkeit eines Dolmetschers ist – und dies bereits, wenn sich der Dolmetscher gemeinsam mit allen anderen Konferenzteilnehmern vor Ort befindet (cf. PÖCHHACKER 2016: 122 f. ; CHABASSE 2009: 60 ; GERVER 1974: 159 ff. ; GILE 2009: 192 f. ; DIETRICH / GERWIEN 2017: 174 ff.). Dieser Verständnisprozess findet sich in GILES bereits angeführten *Effort Models* (cf. GILE 2009: 157 ff.) als sog. *Listening and Analysis Effort* wieder und wird von ihm wie folgt definiert:

[The Listening and Analysis Effort consists of] all comprehension-oriented operations, from the subconscious analysis of the sound waves carrying the source-language speech which reach the interpreter's ears through the identification of words to the final decisions about the 'meaning' of the utterance. (GILE 2009: 160)

Zwar ist es dem (ausgebildeten / erfahrenen) Dolmetscher dank seines (extralingualen) Weltwissens, seiner Fachkenntnisse auf einem Themengebiet und seiner hervorragenden Sprachkenntnisse sowie dank seines Wissens in Bezug auf syntaktische Konstruktionen und bestimmte Kollokationen in der Ausgangssprache möglich, das Gesagte bei Auftreten von Störgeräuschen, schlechten Akustikverhältnissen, Verzögerungen oder Unterbrechungen in der Audioübertragung zu rekonstruieren, jedoch nur bis zu einem gewissen Grad (cf. GILE 1997/2002: 172 ; GILE 2009: 161, 173 ff., 195, 201 ; CHABASSE 2009: 60 f., 72 f., 111 f. ; SELESKOVITCH 1968: 64, 135 ; JONES 2002: 105 ff. ; BRAUN 2004: 110 ; SETTON 1999: 187 ff., 269 f., 278 ; DIETRICH / GERWIEN 2017: 174 ff., 196, 200, 207 ; PÖCHHACKER 2016: 115). Das Ausfüllen solcher Lücken erfordert, insbesondere in der Fremdsprache, einen erhöhten kognitiven Aufwand – ähnlich wie im Falle eines sog. *Cloze-Tests*, bei dem die Aufgabe darin besteht, mündlich oder schriftlich, Lücken in einem Ausgangstext auszufüllen (cf. CHABASSE 2009: 157 f. ; CHABASSE 2015: 55 ; CHABASSE / DINGFELDER STONE 2015: 95). Weiterhin ist das Auftreten von Störungen oder Unterbrechungen insbesondere dann besonders kritisch für den Dolmetscher, wenn es sich um Redeelemente von lediglich sehr kurzer Dauer und / oder geringer Redundanz, wie bspw. Akronyme, Zahlen oder Namen, handelt (cf. GILE 1997/2002: 170).

Gerade in Bezug auf solche Elemente spielen das Weltwissen und somit auch die Erfahrung des Dolmetschers eine essenzielle Rolle, denn es liegt auf der Hand, dass ein Dolmetscher mit 20 Jahren Berufserfahrung eher mit solchen und anderen Redeelementen (wie Namen von internationalen Organisationen und / oder deren Programmen etc.), wie sie im konferenzdolmetschspezifischen Milieu häufig anzutreffen sind, vertraut ist. Werden während des Dolmetschens solche Inferenzen auf Grundlage von extralingualem, vor Redebeginn angeeignetem Weltwissen gezogen, so handelt es sich hierbei um einen *top-down-Prozess*⁵, der das Verständnis der vÄuß (und ggf. die notwendige *Restoration*⁶, *Selektion*⁷ und *Integration*⁸)

⁵ „Von T[op-down-Verarbeitung] spricht man dann, wenn mentale Verarbeitungsprozesse von der Lernerfahrung (z. B. Vorwissen, Erwartungen, Kontext) oder durch Willensakte (z. B. Entscheidungen) und nicht ausschließlich von aktuell vorhandenen physikal[ischen] Reizmerkmalen beeinflusst werden.“ (HUESTEGGE 2017b: 1713)

⁶ Unter dem Begriff der *Restoration* versteht man in der Psycholinguistik die kontextabhängige Ergänzung von nicht wahrgenommenen oder durch Störgeräusche überlagerten Phonemen (cf. DIETRICH / GERWIEN 2017: 174 f.).

vereinfacht (cf. KALINA 1998: 115 ff. ; SETTON 1999: 278 ; CHABASSE 2009: 64 f., 72 ; PÖCHHACKER 2016: 114 ff. ; STÄDLER 1998: 160 ; HUESTEGGE 2017b: 1713 ; DIETRICH / GERWIEN 2017: 29, 174 ff. ; HAGENDORF et al. 2011: 24 ; SEUBERT 2019: 65). *Bottom-up-Prozesse*⁹, das entsprechende Gegenstück, können ebenfalls in solch kritischen Momenten beim Verständnis (sowie der evtl. anfallenden Restauration, Selektion und Integration) behilflich sein, da der Dolmetscher hierbei auf Informationen, die er im Laufe der Rede erhalten hat, zurückgreifen kann, um lediglich unvollständig oder gänzlich nicht wahrgenommene Elemente zu restaurieren (cf. KALINA 1998: 117 ; CHABASSE 2009: 64 f., 72 ; PÖCHHACKER 2016: 114 ; STÄDLER 1998: 160 ; HUESTEGGE 2017a: 319 ; DIETRICH / GERWIEN 2017: 29, 174 ff. ; HAGENDORF et al. 2011: 24).

Wenngleich ausgebildete und erfahrene Dolmetscher mit solchen Problemen auf Grund ihrer Expertise besser umzugehen vermögen als Studierende, so handelt es sich beim *Listening and Analysis Effort* nach GILE, wie bereits erwähnt, um einen nicht automatisierbaren Prozess. Nichtsdestotrotz können einige Aspekte des Dolmetschens (Verfügbarkeit lexikalischer Einheiten, Stressmanagement, Dolmetschstrategien etc.) mit hinreichender Übung automatisiert werden (cf. GILE 1997/2002: 171 f. ; GILE 2009: 159 f., 162, 173 f., 192, 201, 223 ; CHABASSE 2009: 59, 67 f., 80, 113 f. ; ANDRES 2011: 241 ff. ; PÖCHHACKER 2016: 122 f. ; MOSER-MERCER 2005a: 77 ; KALINA 1998: 121 ; SETTON 1999: 278 ; CHABASSE / DINGFELDER STONE 2015: 76, 78 ff., 88 f., 91, 94 f. ; DINGFELDER STONE 2015b: 245 ; SEUBERT 2019: 101 ; KADER / SEUBERT 2015: 139 ff.). Daraus folgt, dass Studierende auf Grund des ihnen (noch) fehlenden Allgemein- und Fachwissens, das erfahrene Dolmetscher im Laufe ihres Berufslebens erworben haben, sowie auf Grund der ihnen (noch) fehlenden Dolmetschroutine und -erfahrung vermutlich noch stärker unter einer suboptimalen Audioqualität leiden.

⁷ *Selektion* beschreibt in der Psycholinguistik den Ermittlungsprozess des am besten zum Input passenden Wortkandidaten (cf. DIETRICH / GERWIEN 2017: 176).

⁸ Das Phänomen der *Integration* bezeichnet in der Psycholinguistik „den Evaluationsprozess, bei dem unter den aktivierten [zur Auswahl stehenden Wort-] Kandidaten derjenige ausgesucht wird, der unter den gegebenen Umständen am wahrscheinlichsten ist, d. h. sich mit anderen lexikalischen Einheiten am besten zu größeren Strukturen (Phrasen/Sätzen) verknüpfen lässt.“ (DIETRICH / GERWIEN 2017: 176)

⁹ „Von B[ottom-up-Verarbeitung] spricht man dann, wenn mentale Verarbeitungsprozesse ausgehend von aktuell vorhandenen physikal[ischen] Reizmerkmalen und nicht durch andere kogn[itiv]e und z. B. lernerfahrungsabhängige Integrationsprozesse bestimmt werden.“ (HUESTEGGE 2017a: 319)

Folglich ist also, vor allem für pädagogische Zwecke im Rahmen des universitären Studiums, eine möglichst ideale Übertragungsqualität des Tons unter allen Umständen zu gewährleisten, da schon anhand der *Effort Models* nach GILE (cf. GILE 1997/2002: 164 ff. ; GILE 2009: 157 ff., 169 f.) klar wird, dass ein Anstieg der für das Verständnis des Ausgangstextes aufzuwendenden kognitiven Kapazitäten eine Reduzierung der für andere (Sub-) Prozesse verfügbaren mentalen Ressourcen bedingt und somit eine Verschlechterung der Qualität der Verdolmetschung zur Folge haben kann (cf. GILE 1997/2002: 165, 170 f. ; GILE 2009: 192, 200 ; PÖCHHACKER 2016: 122 f. ; CHABASSE 2009: 103 f. ; RENNERT 2008: 208).

Forcé de prêter l'oreille, [l'interprète] détourne une partie de son attention de l'analyse du sens ; l'effort de reconstitution des mots significatifs l'empêche de saisir les relations sémantiques et lui fait perdre une partie du signifié. [...] L'interprétation souffre singulièrement lorsque la bande sonore ne passe pas intégralement ... (SELESKOVITCH 1968: 210)

Weiterhin spielt selbstverständlich nicht nur die Qualität der Audioübertragung des Ausgangstextes, sondern auch die akustische Umgebung, in der sich der Dolmetscher befindet, eine bedeutende Rolle in Bezug auf den *Listening and Analysis Effort* (cf. GILE 1997/2002: 170 ; GILE 2009: 159, 161, 192 f.). Umwelteinflüsse in Form von Störgeräuschen sind wohl eines der größten Probleme für Dolmetscher, auch wenn die eingehende Audioqualität optimal ist, da die Verarbeitung von zusätzlichen Stimuli, die über den gleichen Wahrnehmungskanal wie der Ausgangstext eintreffen, kognitive Ressourcen beansprucht (cf. GILE 1997/2002: 170 ; GILE 2009: 192 f. ; CHABASSE 2009: 72, 103 f., 106 ; SEUBERT 2019: 94 ; PÖCHHACKER 2016: 122 f. ; BRAUN 2004: 78 f. ; ROZINER / SHLESINGER 2010: 219). Besonders hinderlich sind solche Störgeräusche beim SimD, da der Dolmetscher in diesem Falle, im Gegensatz zum KonsD, noch nicht den vollen Gedankengang des Redners kennt und unter erheblichem Zeitdruck arbeitet. Beim KonsD ist der Dolmetscher während der Verdolmetschung in der vorteilhaften Position, den weiteren Verlauf der Rede bereits zu kennen. Somit verfügt er bereits über einen Gesamtüberblick über den weiteren Textverlauf (bzw. die folgenden Textabschnitte), was es ihm zuweilen durch *bottom-up-Prozesse* ermöglicht, einen nicht vernommenen Begriff, der im weiteren Verlauf nochmals erwähnt wird, an einer früheren Stelle einzusetzen. Über diese Möglichkeit verfügt der Dolmetscher beim SimD nicht, weshalb Störgeräusche umso verheerendere Auswirkungen haben können (cf. GILE 1997/2002: 170 ; GILE 2009:

214 f. ; JONES 2002: 5 f., 12, 25 ; SELESKOVITCH 1968: 70 f., 201, 205 ; PÖCHHACKER 2016: 122 f. ; KUCHARSKA 2009: 16 f.). Zwar kann der Dolmetscher unerwünschte Störgeräusche bis zu einem gewissen Grad durch selektive und fokussierte Aufmerksamkeitssteuerung ausblenden (cf. CHABASSE 2009: 110 f. ; SEUBERT 2019: 70 f., 73 f. ; KRUMMENACHER 2017: 212 ; HAGENDORF et al. 2011: 8 f., 16, 179 ff. ; STÄDTLER 1998: 86 ff.), jedoch Bedarf dies weiterer, gesteuerter Konzentration¹⁰. Dies wiederum bedeutet im Umkehrschluss eine Verringerung der für die eigentliche Hauptaufgabe, das Dolmetschen, zur Verfügung stehenden Kapazitäten. Folglich kann es durch äußere Umwelteinflüsse in Form von akustischen Störgeräuschen mangels verfügbarer Ressourcen zu einer massiven Verringerung der Qualität der Verdolmetschung kommen. Darüber hinaus führt ein solcher kognitiver Mehraufwand zu einer schnelleren Ermüdung des Dolmetschers, was ebenfalls hinderlich für den Erhalt der Leistungsfähigkeit / Konzentration ist (cf. GILE 2009: 169 f., 188 f., 192 ff., 201 ; CHABASSE 2009: 108 ff. ; SEUBERT 2019: 73 ff. ; PÖCHHACKER 2016: 122 f. ; SELESKOVITCH 1968: 209 f. ; KUCHARSKA 2009: 66 ; MOSER-MERCER 2005a: 76, 79, 89, 91 f., 94 ; MOSER-MERCER 2005b: 734 ff. ; ZIEGLER / GIGLIOBIANCO 2018: 120 ff., 125).

Da Studierende zumeist über eine geringere Sprachexpertise, ein geringeres Fachwissen und weniger Automatismen verfügen, da diese Kompetenzen¹¹ erlernt und gefestigt werden können, ist es für sie besonders wichtig, diese Kompetenzen in einer möglichst idealen Lernumgebung erwerben zu können.

Es bleibt somit festzustellen, dass verschiedene extralinguistische Parameter einen großen Einfluss auf die für den auditiven Kanal aufzuwendenden kognitiven Kapazitäten haben (können). Hierbei kann es sich um Einflussgrößen handeln, die der Stabilität der Audioübertragung sowie der Qualität des eingehenden Tons (egal

¹⁰ „K[onzentration] ist die Fähigkeit, Handlungen absichtsvoll zu steuern und ihre Ausführung zu kontrollieren (Handlungskontrolle). [...] K[onzentration] ist einerseits ein Zustand, der durch eine Fülle von (Umgebungs-, Organismus-, kogn[itiven][...], emot[ionellen] [...], motivationalen [...], sozialen) Bedingungen beeinflusst wird und andererseits das Persönlichkeitsmerkmal K[onzentration].“ (WESTHOFF / HAGEMEISTER 2017: 944)

¹¹ „Kompetenz soll für die Betrachtung von Dolmetschprozessen und -strategien definiert werden als die Fähigkeit zum Verstehen von Texten einer Ausgangssprache und Ausgangskultur sowie zum Produzieren von Texten in einer Zielsprache vor dem Hintergrund des hierfür im konkreten Fall erforderlichen Sachwissens; Kompetenz umfaßt beim Dolmetschen als Dolmetschkompetenz außerdem das prozedurale Wissen, also das Wissen um die verschiedenen Möglichkeiten strategischen Vorgehens sowohl beim Verstehen als auch beim Produzieren und um die jeweiligen Konsequenzen.“ (KALINA 1998: 121)

ob in Form von Vor-Ort-Übertragung, Internetübertragung oder durch eine zur Verfügung gestellte Audiodatei) inhärent sind. Weiterhin kann es sich allerdings auch um äußere Störgeräusche und Umwelteinflüsse handeln, die selbst bei optimaler Audioqualität den Dolmetschprozess stören, teils (erheblich) erschweren, oder ihn gar gänzlich unmöglich machen. Wenngleich einige weniger schwerwiegende äußere Störungen durch erfahrene Dolmetscher dank ihrer Expertise ausgeglichen werden können, ist doch anzunehmen, dass sich solche Einflüsse nichtsdestotrotz negativ auf den Lernfortschritt von Studierenden, die noch nicht über die entsprechende Erfahrung, die entsprechenden Sprachkenntnisse und die notwendigen Automatismen verfügen, auswirkt.

Somit spielt der auditive Kanal vor allem in Bezug auf die vK definitiv eine dominante Rolle für den (angehenden) Dolmetscher, seine Tätigkeit und den Erwerb der entsprechenden Dolmetschtechniken und -kompetenzen. Nichtsdestotrotz verfügt der Mensch noch über weitere Wahrnehmungskanäle, die es ihm im Zusammenspiel mit dem auditiven Kanal ermöglichen, die nvK der verschiedenen Akteure zu dechiffrieren. Es sind häufig gerade diese komplementären Informationen, die Ambiguität auflösen und den Verständnisprozess des Dolmetschers beschleunigen oder gar erst ermöglichen. Aus diesem Grunde werden ebengenannte Aspekte nun im folgenden Kapitel eingehender beleuchtet.

2.1.2 Nonverbale Kommunikation – von Parasprache, Mimik, Gestik, Körperhaltung und Proxemik

[O]ne cannot not¹² communicate.

(WATZLAWICK et al. 1967: 48)

Da, nach allgemeiner Auffassung, Kommunikation nicht einfach da aufhört, wo vÄuß enden, gilt es insbesondere auch der nvK und ihren verschiedenen Manifestierungsformen besonderes Augenmerk zukommen zu lassen. Diese Form der Kommunikation spielt, gerade für Dolmetscher, eine wichtige Rolle in Hinblick auf die zwischenmenschliche Kommunikation und die richtige Deutung des Kommunikationszieles der einzelnen Akteure, da das Verständnis für die eigentliche Botschaft des Redners oftmals durch komplementäre nvKE erhöht wird, indem

¹² Hervorhebung zur besseren visuellen Wahrnehmung und Betonung durch den Verfasser der vorliegenden Arbeit nachträglich hinzugefügt.

letztere die vÄuß des Redners bspw. ersetzen, unterstützen, wiederholen oder ihr widersprechen (cf. EKMAN / FRIESEN 1969: 53, 68 f., 77 ; LaFRANCE / MAYO 1978: 121 ; ELLGRING 2017: 1185 ; POYATOS 1987/2002: 239 f. ; POYATOS 1993: 139 ; POYATOS 1997: 250, 263 ; DINGFELDER STONE 2015b: 163 ; VIAGGIO 1997: 283 ff. ; PÖCHHACKER 2020: 17 f.). Menschen versuchen ständig, den immerwährenden Informationsfluss, dem sie in Kommunikationssituationen ausgesetzt sind, zu dechiffrieren. Sie interpretieren das Verhalten ihrer Mitmenschen und reagieren auf die ausgesendeten bzw. empfangenen Signale (cf. LaFRANCE / MAYO 1978: 3 ff. ; ELLGRING 2017: 1185). Dies gilt insbesondere für Dolmetscher, die schließlich im Herzen einer interkulturellen Kommunikationssituation stehen und ohne die die interlinguale Kommunikation massiv beeinträchtigt würde. Der Kontext, in dem sich die nvK-Handlung ereignet, ist von essenzieller Bedeutung, da ohne ihn keinerlei Rückschlüsse auf die Intention¹³ des Akteurs gezogen werden können (cf. LaFRANCE / MAYO 1978: 10 ff., 121 ; MATSUMOTO / HWANG 2016b: 82 ff. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 313 f.).

Um auf einzelne Teilaspekte der nvK und deren Relevanz für das Dolmetschen eingehen zu können, bedarf es zunächst einer detaillierten Definition des Untersuchungsgegenstandes, da es sich hierbei um ein sehr vielschichtiges und umfangreiches Themengebiet handelt, welches aus verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen angegangen werden kann. Im *Dorsch – Lexikon der Psychologie* beginnt ELLGRING (2017) die nvK wie folgt zu definieren:

[N]icht verbale Kommunikation, nonverbale Kommunikation [...], umschreibt den Teil menschlicher Kommunikation, der sich für den Informationsaustausch anderer als sprachlicher Mittel (Sprache) bedient. (ELLGRING 2017: 1185)

Um eben diese anderen Mittel des Informationsaustausches soll es im weiteren Verlauf dieses Unterkapitels auch gehen, da sprachliche Mittel und deren Spezifika bzw. Schwierigkeiten an anderer Stelle (auch in Bezug auf einzelne Sprachenpaare) in der dolmetschwissenschaftlichen Literatur bereits ausgiebig beleuchtet wurden (cf.

¹³ Der Begriff der *Intention* bezeichnet in der Psychologie „die Absicht bzw. [den] Vorsatz, eine best[immte] Handlung durchzuführen bzw. ein best[immtes] Ziel [...] zu erreichen. I[n]tentionen implizieren Verbindlichkeiten. Sie sind mentale Repräsentationen [...], die bewusst oder unbewusst sein können. Sie haben handlungsleitenden Charakter.“ (PUCA 2017c: 814 f.)

CHABASSE / DINGFELDER STONE 2015 ; KADER / SEUBERT 2015 ; JONES 2002, SETTON 1999 ; NIEMANN 2012).

Allen nachfolgend beleuchteten nvKE ist gemein, dass sie einander nicht gegenseitig ausschließen, sondern oftmals gar gleichzeitig auftreten und verwendet werden, um einander zu ergänzen (cf. POYATOS 1987/2002, 1997, 2002a, 2002b ; EKMAN / FRIESEN 1969, 1975 ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016 ; MATSUMOTO / HWANG 2016a, 2016b). Weiterhin ist ihnen gemein, dass sie stets durch den kulturellen¹⁴ Hintergrund, das Alter, das biologische und psychologische Geschlecht¹⁵, aber auch die sexuelle Orientierung der involvierten Person(en) beeinflusst werden (cf. EKMAN / FRIESEN 1975: 7 f., 23 ff., 78, 135, 138 f., 143 ; MATSUMOTO / HWANG 2016b: 77, 85 ; LaFRANCE / VIAL 2016: 139 ff., 145 ff. ; POYATOS 2002a: 167 ff. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 314 ; ADAMS / NELSON 2016: 336 f., 346, 351 f.). Weiterhin löst jegliches (nonverbales wie verbales) Verhalten zwangsweise eine wie auch immer geartete Interpretation und eine entsprechende Reaktion beim Signalempfänger aus (cf. POYATOS 2002a: 55 f.). So können nvKE vÄuß bestätigen, unterstützen, wiederholen, betonen, abschwächen oder ihnen widersprechen (cf. POYATOS 1987/2002: 239 f. ; POYATOS 1993: 139 ; POYATOS 2002a: 54 ff., 281 f. ; DINGFELDER STONE 2015b: 163 ; VIAGGIO 1997: 283 ff.). Dies wiederum kann noch vor der vÄuß, während dieser oder in ihrem direkten Nachgang geschehen (cf. POYATOS 1987/2002: 240 ; POYATOS 1993: 139 ; POYATOS 1997: 266 ; POYATOS 2002a: 112, 289). Die Funktion von nvKE beschränkt sich nicht nur auf die eben erwähnten Aspekte, sondern sie können auch selbstständig die vom Sender intendierte Botschaft übermitteln: „[N]ot only [are] messages often completed with nonverbal signs, but [...] many times that is the only way they are transmitted“ (POYATOS 2002a: 271).

¹⁴ Der Begriff der *Kultur* soll fortan verstanden werden als „a series of habits shared by members of a group living in a geographic area, learned but biologically conditioned, such as the means of communication (language being the basis of them all), social relations at different levels, the various activities of daily life, the products of that group and how they are utilized, the peculiar manifestations of both individual and national personalities [...], and their ideas concerning their own existence and their fellow people ...“ (POYATOS 2002a: 2)

¹⁵ In der anglophonen Welt wird dieses *psychologische Geschlecht* auch oftmals als *gender* bezeichnet. Es handelt sich hierbei um „a key dimension known as sex-role identification or psychological gender [...] [that] reflects the degree to which women and men identify with characteristics that society typically assigns to females and males.“ (LaFRANCE / VIAL 2016: 140)

NvKV, auf alle nachfolgend behandelten Elemente (Parasprache, Mimik etc.) übertragen, lässt sich in die für das Dolmetschen besonders wichtigen übergeordneten Kategorien der sog. *regulators*, *emblems* und *illustrators* unterteilen. Wenngleich es in der entsprechenden Fachliteratur eine Vielzahl von unterschiedlichen Klassifizierungssystemen gibt, so besteht über diese Kategorien weitestgehend Konsens, obgleich manchmal eine etwas abweichende Terminologie verwendet wird (cf. CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 308 ff. ; MATSUMOTO / HWANG 2016a: 276 ; MATSUMOTO / HWANG 2016b: 89 ff. ; EKMAN / FRIESEN 1969: 63 ff., 82 ; LAUSBERG 2013b: 62 ff. ; POYATOS 1987/2002: 243 ff. ; POYATOS 1997: 267 ff. ; POYATOS 2002a: 167 ff., 285 ff. ; POYATOS 2002b: 249 ; McNEILL 2012: 7 ff.). Sowohl die im nachstehenden Punkt angeführte Parasprache als auch die darauffolgenden, sonstigen Elemente, die über den visuellen Kanal vernehmbar sind (Mimik, Blickverhalten, Gestik etc.), können jeweils als *regulator*, *emblem* und *illustrator* fungieren (cf. EKMAN / FRIESEN 1969: 65 ; MATSUMOTO / HWANG 2016b: 89 ff. ; MATSUMOTO / HWANG 2016a: 276 ff. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 308 ff. ; POYATOS 2002a: 167). Selbstverständlich hat dieses nvKV eine andere Manifestierungsform abhängig davon, welche Körperteile (Hände, Brauen, Kopf etc.) zum Entsenden der Signale verwendet werden. Letztendlich dienen sie allerdings alle dem gleichen kommunikativen Ziel: zwischenmenschliche, soziale Interaktionen zu erleichtern.

Unter dem Begriff der *regulators* versteht man all jenes nvKV, das der Regulierung der vK der Akteure dient. So kann es sich bspw. um Blicke oder Gesten handeln, die dem Ergreifen des Wortes vorauslaufen und somit den Beginn eines anstehenden oder das Ende eines getätigten Redebeitrages ankündigen und Rückschluss auf die Intention des Senders erlauben. Sie können dem Gesprächspartner suggerieren, dass er seine Äußerung bspw. weiterführen, unterbrechen oder wiederholen sollte (cf. EKMAN / FRIESEN 1969: 82 f. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 308 ; POYATOS 2002a: 289 ff. ; POYATOS 2002b: 142, 172, 208, 242).

Regulators maintain the give-and-take between speakers during a spoken conversation (e.g., leaning in to indicate a desire to speak or raising the chin toward another person to cede the floor to him or her). (CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 308)

Emblems sind Gesten, die eine eigene, kulturspezifische semantische Bedeutung in sich tragen. Sie können sowohl dem Redebeitrag vorausgehen als auch während oder nach ihm auftreten oder gar gänzlich für sich stehen. Es handelt sich zumeist um eine bewusste Form der nvK, die ein verbales Äquivalent in Form eines Wortes oder Satzes besitzt, und dieses Äquivalent ggf. bewusst in Situationen ersetzt, in denen die vK (bspw. auf Grund von Lärm oder Distanz) beeinträchtigt oder unmöglich ist (cf. EKMAN / FRIESEN 1969: 63 ff. ; McNEILL 2012: 7 ff. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 308, 314 ; MATSUMOTO / HWANG 2016b: 90 ff. ; POYATOS 1987/2002: 243 ; POYATOS 1997: 266 f. ; POYATOS 2002a: 167 ff., 285, 289 ; RENNERT 2008: 206, 210).

Emblems are gestures [and other nonverbal behaviour] that convey verbal meaning independent of words. [...] Just as every culture has its own verbal language, every culture develops its own emblem vocabulary [...]. Emblem[s] [...] are culture specific (and some are gender specific [...]). Unlike illustrators, emblems can occur with or without speech. (MATSUMOTO / HWANG 2016b: 90)

Auf Grund des eigenen semantischen Gehalts und der Kulturspezifität werden diese nvKE im interkulturellen Kontext am häufigsten missinterpretiert und es kann folglich durchaus vorkommen, dass ein und dasselbe *emblem* zwei unterschiedliche Bedeutungen in zwei verschiedenen Kulturräumen hat (cf. CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 308 f.).

Illustrators (manchmal auch *language* oder *speech marker* genannt) hingegen stellen nvKE dar, die immer in engem Zusammenhang mit den vÄuß des Redners stehen, diese begleiten und veranschaulichen – illustrieren. Die Bedeutung solcher nvKE hängt vom Inhalt der vÄuß ab. Es handelt sich, im Gegensatz zu den *emblems*, bei den *illustrators* eben nicht um eindeutig zuordenbares nvKV – ohne die vÄuß kann ein und dieselbe Handlung unterschiedlich gedeutet werden (cf. EKMAN / FRIESEN 1969: 69 ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 309 ff. ; POYATOS 1987/2002: 243 ff. ; POYATOS 1997: 268 ; POYATOS 2002b: 365 ; MATSUMOTO / HWANG 2016b: 89 f. ; RENNERT 2008: 206). Zweck der *illustrators* ist es, Ambiguitäten im Diskurs des Redners zu beseitigen und syntaktische Elemente, die für das Verständnis und die richtige Interpretation der vÄuß notwendig sind, hervorzuheben. So können sie sich bspw. auf Pronomen, Präpositionen, Konjunktionen, Adjektive, Verben, Zeiten u. dgl. m. beziehen (POYATOS 1997: 268

ff. ; POYATOS 1997: 268 ; POYATOS 2002a: 171 ff., 286 f. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 309 ff. ; RENNERT 2008: 206 f.).

Speech illustrators are movements that are directly tied to speech and illustrate or highlight what is being said. [...] [A]ll [illustrators] are associated with verbal behavior on a moment-to-moment basis [...] and are directly tied to speech content, verbal meaning, and voice volume. (MATSUMOTO / HWANG 2016b: 89)

Weiterhin gilt es zu berücksichtigen, dass jegliches nvKV sog. *display rules* unterliegt. Hierbei handelt es sich um kulturspezifische Regeln, die das in der jeweiligen Herkunftskultur gesellschaftlich zulässige und kontextabhängige nvKV der Menschen regulieren (cf. EKMAN / FRIESEN 1969: 75 ; EKMAN / FRIESEN 1975: 137 ff. ; MATSUMOTO / HWANG 2016b: 86 ff. ; MATSUMOTO / HWANG 2016a: 273 f. ; POYATOS 2002a: 6 ; ADAMS / NELSON 2016: 346).

Um die entsprechenden Signale korrekt deuten und für das Zielpublikum zugänglich machen zu können sowie um Fehlinterpretationen und interkulturelle Missverständnisse zu verhüten, bedarf es seitens des Dolmetschers einer ausreichenden (*bi-*) *cultural fluency*, d. h. einer ausreichenden Beherrschung des nvK-Repertoires beider Sprach- und Kulturräume (cf. POYATOS 1987/2002: 243 ; POYATOS 2002a: 19ff., 24 ff., 285, 292 ; RENNERT 2008: 210).

Auditiver Kanal und Parasprache

Wenngleich es sich bei nvK folglich also nicht um sprachliche Äußerungen handelt, so ist nach ELLGRINGS (2017) Definition dennoch festzustellen, dass einige dieser Merkmale der nvK ebenfalls dem auditiven Kanal zuzuschreiben sind, da es sich nichtsdestotrotz um für das menschliche Gehör vernehmbare Lautäußerungen handelt. Auch diese Merkmale können einem bestimmten (Kommunikations-) Ziel dienen und haben einen spezifischen Zweck. So fährt er fort:

[...] Als nicht verbale **vokale**¹⁶ Modalitäten oder Elemente der K[ommunikation] werden (1) stimmliche Merkmale (Stimme), (2) Merkmale des Sprech-Pausen-Verhaltens (Zögerpausen, on-off pattern der

¹⁶ Hervorhebung zur besseren visuellen Wahrnehmung und Betonung durch den Verfasser der vorliegenden Arbeit nachträglich hinzugefügt.

Sprechaktivität) und (3) paralinguistische Merkmale wie Lachen etc. (Paralinguistik)¹⁷ unterschieden. (ELLGRING 2017: 1185)

Unter der von ELLGRING soeben angeführten Parasprache versteht man bewusst oder unbewusst geäußerte, akustisch vernehmbare Begleiterscheinungen einer vÄuß, die durch ihr zeitgleiches oder zeitversetztes Auftreten die getätigte Äußerung bspw. unterstützen oder ihr widersprechen (können) (cf. POYATOS 1987/2002: 240 ; POYATOS 1993: 6, 130, 139 ; POYATOS 1997: 258 ff. ; POYATOS 2002a: 54 ff. ; POYATOS 2002b: 2 ; LaFRANCE / MAYO 1978: 3 f., 17 ; VIAGGIO 1997: 283 ff. ; MATSUMOTO / HWANG 2016b: 92 f. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 321 f. ; BROWN / WARNER / WILLIAMS 1985: 150 ff. ; PÖCHHACKER 2020: 17). Es handelt sich somit um eine nicht zu vernachlässigende Informationsquelle für den Dolmetscher. Eine der eminentesten Persönlichkeiten, die sich ausgiebig mit der nvK und ihrer Bedeutung für das Dolmetschen sowie mit der Parasprache beschäftigt hat, ist Fernando POYATOS (1987/2002, 1993, 1997, 2002a, 2002b). Bevor weitere Aspekte von ELLGRINGS Definition der nvK beleuchtet werden und um sie zu ergänzen, bietet es sich an, POYATOS' Strukturierung der einzelnen parasprachlichen Aspekte etwas genauer zu betrachten. Ihm zufolge lässt sich die Parasprache in folgende Punkte untergliedern:

Zu den sog. *primary qualities* der Parasprache gehören ihm zufolge u. a. biologische, physiologische, psychologische, soziale / soziokulturelle und berufsbedingte Aspekte, die eine jede vÄuß zwangsweise begleiten und die es Menschen erlauben, einen anderen Menschen bspw. anhand seiner Stimmfarbe / -höhe, seines Sprechtempos, seiner Stimmlage, seiner Intonation etc. zu erkennen (cf. POYATOS 1987/2002: 241 ; POYATOS 1993: 175 ff. ; POYATOS 1997: 253 f., 279 f. ; POYATOS 2002b: 2 ff.).

Darüber hinaus unterscheidet er weitere charakterisierende Merkmale, die sich verschiedenartig auf die Stimme auswirken können und oftmals in direktem Zusammenhang mit der Mimik des Redners stehen. Diese Merkmale, die biologischen oder physiologischen Ursprungs sein können, bezeichnet er als

¹⁷ Der von ELLGRING hier verwendete Begriff der Paralinguistik beschreibt in seinem sprachwissenschaftlichen Sinne jenen Teilbereich der Linguistik, der sich mit der Parasprache bzw. parasprachlichen Phänomenen beschäftigt. Im weiteren Verlauf der Arbeit wird jedoch nicht auf die Teildisziplin, sondern auf die Parasprache als solche eingegangen, weshalb von nun an der Begriff der Parasprache verwendet wird.

qualifiers. Zu ihnen zählen bspw. Aspekte wie die Atemkontrolle und die Modifizierung des erzeugten Stimmbildes durch den Einsatz der am Sprechapparat beteiligten Organe (Zunge, Kehlkopf etc.). So können bspw. Effekte hervorgerufen werden, die die Stimme u. a. brüchig, rau, kehlig, schrill oder zittrig klingen lassen (cf. POYATOS 1987/2002: 241 ; POYATOS 1993: 199 ff. ; POYATOS 1997: 254, 280 ; POYATOS 2002b: 24 ff.).

Eine weitere von ihm ausgewiesene Gruppe ist jene der *differentiators*. Hierunter versteht er parasprachliche Lautäußerungen, die einen eigenen lexikalischen (und somit auch semantischen) Wert besitzen und eine physiologische und / oder psychologische Reaktion begleiten. Sie können sowohl unwillkürlich als auch willkürlich hervorgerufen werden. Zu ihnen zählen u. a. Phänomene wie Lachen, Weinen, Seufzen, Niesen, Husten, Räuspern u. dgl. m. (cf. POYATOS 1987/2002: 241 ; POYATOS 1993: 245 ff. ; POYATOS 1997: 254, 262, 280 ; POYATOS 2002b: 57 ff.).

Der letzte Punkt, den POYATOS der Parasprache zuordnet, sind Lautphänomene, die er als *alternants* bezeichnet. Sie können entweder isoliert oder im Zusammenspiel mit vÄuß auftreten und haben jeweils ihre eigene, kulturspezifische Bedeutung. Hierzu zählt er bspw. Zungenschmalzen, Schnauben, Stöhnen, Seufzen und Zustimmungslaute (*aahaa / mmhmm*) oder Ablehnungslaute (*uh... uh... / hmm... hmm...*) (cf. POYATOS 1987/2002: 241 ; POYATOS 1993: 379 ff. ; POYATOS 1997: 254, 262, 280 ; POYATOS 2002b: 142 ff.).

Durch die Vielzahl an komplementären Informationen, die der Dolmetscher über den auditiven Kanal vom Redner in Bezug auf dessen Kommunikationsziel und dessen Intention erhalten kann (cf. POYATOS 1987/2002: 239 ; POYATOS 1997: 250 ; VIAGGIO 1997: 283 ff. ; BROWN / WARNER / WILLIAMS 1985: 150 ff.), wird deutlich, dass dieser Aspekt der nvK ebenfalls von Bedeutung für eine gelungene Übertragung des semantischen Inhaltes des Ausgangsdiskurses ist und zu einer Verbesserung des Verständnisprozesses des Dolmetschers führen kann. So können bspw. die Intonation, ein Lächeln oder ein Schmunzeln einen Hinweis darauf geben, dass die vom Redner geäußerte Bemerkung lediglich ironisch zu verstehen ist. Es kann durchaus vorkommen, dass erst eine solche bedeutungstragende Information dem Dolmetscher ermöglicht, die dahinterstehende Intention des Redners zu

dechiffrieren; insbesondere dann, wenn dies auf Grundlage der rein verbal formulierten Äußerung nicht (schnell genug) möglich ist.

We know that words, whether arbitrary ('house') or imitative ('gurgling'), lack the semantic capacity to carry the whole weight of a conversation [or speech], that is, all the messages encoded in the course of it, because our dictionaries are extremely poor in comparison with the capacity of the human mind for encoding and decoding an infinitely wider gamut of meaning to which at times we refer as *ineffable*. (POYATOS 1997: 260)

Wie bereits erwähnt, können parasprachliche Informationen zusätzliche Informationen liefern, das Gesagte unterstützen, wiederholen, betonen, abschwächen oder ihm widersprechen (cf. POYATOS 1987/2002: 240 ; POYATOS 1993: 6, 130 ; POYATOS 1997: 258 f. ; POYATOS 2002a: 54 ff. ; LaFRANCE / MAYO 1978: 3 f., 17 ; DINGFELDER STONE 2015b: 163). Auf Grund ihres komplementären Charakters schaffen es diese so gewonnenen Informationen zuweilen auch, zu einer Verbesserung des Verständnisprozesses beizutragen. Dies führt sowohl zu einer Reduzierung des *Listening and Analysis Effort* als auch des *Memory Effort* nach GILE (cf. GILE 1997/2002: 170 f ; GILE 2009: 200 ; RENNERT 2008: 210, 214 ff. ; SEUBERT 2019: 88, 244 f. ; POYATOS 1987/2002: 240). Die so herbeigeführte kognitive Entlastung des Dolmetschers kann, in Anbetracht der von GILE entwickelten Modelle, ausschließlich positiv gewertet werden, da sie es dem Dolmetscher ermöglicht, seine kognitiven Ressourcen besser zu verwalten und sie ggf. für andere Prozesse wie bspw. die Sprachproduktion aufzuwenden. Darüber hinaus stehen dem Dolmetscher diese parasprachlichen Informationen auch dann zur Verfügung, wenn ihm ein direkter Blick auf den Redner verwehrt bleibt (cf. RENNERT 2008: 205).

Jedoch bietet die Parasprache nicht nur in Hinblick auf eine Verbesserung des Verständnisprozesses Vorteile für den Dolmetscher, sondern kann diesem auch hinsichtlich der zielsprachlichen Wiedergabe von erheblichem Nutzen sein. Hat der Dolmetscher die Intention des Redners verstanden, so kann er, ebenfalls durch den bewussten Einsatz seiner eigenen Parasprache oder durch verbales Explizieren in der Wiedergabe, stets unter Berücksichtigung der kulturellen Normen der Zielsprache, die gewünschte Wirkung beim Zuhörer erzielen (cf. POYATOS 1987/2002: 239 f. ; POYATOS 1997: 258 ff., 280). Verwendet der Dolmetscher die parasprachlichen Eigenschaften seiner Stimme als bewusstes Werkzeug, kann er so ebenfalls effizient

Aspekte wie Ironie, Zweifel etc. vermitteln. Dies kann evtl. sogar bedeuten, dass, dank des Einsatzes der eigenen Parasprache, eine *wortgetreue* Verdolmetschung des Ausgangsdiskurses nicht mehr vonnöten ist und das Kommunikationsziel nichtsdestotrotz gänzlich respektiert und erfüllt wird. Ermöglicht der Einsatz der genannten parasprachlichen Mittel eine Reduzierung der Anzahl der verbal zu übertragenden lexikalischen Einheiten, so kann von einer Reduzierung des *Production Effort* nach GILE (cf. GILE 1997/2002: 164 ff., 170 ; GILE 2009: 163 ff.) ausgegangen werden. Es lässt sich also festhalten, dass die Parasprache sowohl eine wichtige Informationsquelle als auch ein nicht zu unterschätzendes Werkzeug für den Dolmetscher darstellt.

Visueller Kanal und Mimik

Im bisherigen Verlauf dieses Unterkapitels wurden vor allem der auditive Kanal und seine Rolle für das Dolmetschen beleuchtet. Allerdings gibt es eine Vielzahl weiterer Informationen, die vom Dolmetscher über den visuellen Kanal erhalten und im Falle des KonsD, sowohl bewusst als auch unbewusst, ausgestrahlt und verwendet werden (können) (cf. PÖCHHACKER 2020: 17 f., 20).

The auditory and visual channels offer different advantages and disadvantages in communication to the sender and the receiver of messages. The auditory channel can be completely turned off by the sender; he can simply shut up and thereby cease providing any [verbal] information to the other person he was conversing with. (EKMAN / FIRESEN 1975: 17)

Diese visuell zugänglichen Informationen umfassen auch jene Aspekte der nvK, die allgemein umgehend mit diesem Stichwort assoziiert werden. So fährt ELLGRING (2017) in seiner Definition wie folgt fort:

Als **n[icht] verbale**¹⁸ Modalitäten oder Elemente der K[ommunikation] werden (4) die Mimik, (5) das Blickverhalten, (6) die Gestik [...], (7), die Körperhaltung und Körperbewegung [...], (8) räumliche Aspekte (Körperkontakt, Distanz, Sitzpositionen [...]) angesehen. (ELLGRING 2017: 1185)

¹⁸ Hervorhebung zur besseren visuellen Wahrnehmung und Betonung durch den Verfasser der vorliegenden Arbeit nachträglich hinzugefügt.

Die menschliche Mimik ist ein überaus wichtiger Bestandteil der nvK, wenn nicht gar der wichtigste. Ein Kind lernt durch sein Sozialisationsumfeld, das heißt die Eltern, Geschwister, Großeltern etc., welche Emotionen und welche dazugehörigen Gesichtsausdrücke es gibt. Es lernt insbesondere, in welchen Situationen diese Gesichtsausdrücke in seinem eigenen Kulturraum wie verwendet werden (dürfen). Der Umfang dieses Repertoires kann in Abhängigkeit vom Sozialisationsumfeld und vom kulturellen Raum variieren. Dies kann in Hinblick auf die interkulturelle Kommunikation auch potenziell zu Fehlinterpretationen und Missverständnissen führen, da Rückschlüsse zwangsläufig auf Grundlage des eigenen kulturellen und sozialen Erfahrungsschatzes gezogen werden (müssen) (cf. EKMAN / FRIESEN 1975: 7 f., 23 ff., 78, 88 ff., 102,135, 138 f., 143 ; LaFRANCE / MAYO 1978: 20, 24, 26 ff., 32 f., 52, 139 ff. ; ELLGRING 1987: 261, 270 ff., 276). Untersuchungen haben ergeben, dass Menschen in Kommunikationssituationen besonders dann ihr Gegenüber und dessen Mimik genauer betrachten, wenn sie sich zu vergewissern wünschen, ob ihr Gesprächspartner das Geäußerte versteht, gelangweilt ist etc. (cf. EKMAN / FRIESEN 1975: 15).

Lässt man kosmetische Veränderungen (wie bspw. die Rasur beim Mann) außen vor, so können grundsätzlich drei verschiedene Arten von (physiologisch bedingten) Signalen im Gesicht unterschieden werden – *statische, sich langsam verändernde* und *sich rasch verändernde*. Als statisch bezeichnet man all jene Elemente, die sich im Laufe der Zeit kaum mehr verändern, sobald das Erwachsenenalter einmal erreicht wurde. Hierzu zählen u. a. die Hautfarbe, die Gesichtsform, die Knochenstruktur, Knorpel Elemente etc. Als sich langsam verändernde Elemente eines Gesichtes betrachtet man solche, die sich im Laufe eines Lebens deutlich verändern, so bspw. die Hautstruktur und -textur sowie Lachfalten. Zu den sich schnell verändernden Elementen gehören u. a. Gesichtsmuskelkontraktionen, die eine Veränderung des Gesichtsausdrucks durch die Verschiebung einzelner Gesichtselemente (bspw. der Augenbrauen oder der Lippen) hervorrufen (cf. EKMAN / FRIESEN 1975: 10 ff. ; LaFRANCE / MAYO 1978: 27 ; POYATOS 2002a: 64 ff., 68 ff. ; STÄDLER 1998: 399 ; MATSUMOTO / HWANG 2016a: 257 f.). Diese sich schnell verändernden Elemente werden landläufig als Mimik bezeichnet. STÄDLER (1998) definiert sie als psychologischen Begriff wie folgt:

Der G[esichtsdruck oder auch die Mimik] ist das wesentl[iche] Medium der — nonverbalen Kommunikation bzw. des — Ausdrucks, v. a. des Affektausdrucks [bzw. des Emotionsausdrucks]. Stirn, Augenbrauen, Augen [...], Nase, Wangen, Mund u[nd] Unterkiefer sind die Orte des mim[ischen] Ausdrucksrepertoires [...]. Die Ausdrucksbewegungen des Gesichts können sprachunabhängig, als Interaktionssignale des Gesprächs sprachbegleitend, sowie, bedingt durch Artikulationsbewegungen, sprachabhängig u[nd] damit paralinguist[isch]¹⁹ sein. (STÄDTLER 1998: 399)

Es sind eben diese schnellen Veränderungen der Gesichtsmuskulatur, nicht jedoch die statischen oder die sich langsam verändernden Elemente des Gesichtes, die Aufschluss über die Emotionen (meist kurz und intensiv) und Stimmungen (vage, länger anhaltend, ohne klaren Ursprung und ohne direkte Reaktion) der Mitmenschen geben. Weiterhin erlauben sie es einem, Rückschlüsse auf die Intention eines Menschen zu ziehen (cf. EKMAN / FRIESEN 1975: 11 ; MATSUMOTO / HWANG 2016a: 270 f., 274 ff. ; BEHR 2013: 233 f., 236 f. ; VANDENBOS 2015: 666) und sind folglich eine weitere für den Dolmetscher nutzbare Informationsquelle. Die Mimik kann es dem Dolmetscher gar erlauben, besser zu antizipieren, was der Redner im weiteren Verlauf seines Diskurses tun oder sagen wird, da sowohl die Mimik als auch sonstiges nvKV oftmals einer vÄuß vorausseilen (cf. POYATOS 1997: 266 ; POYATOS 2002a: 112, 289 ; POYATOS 2002b: 208 f. ; PÖCHHACKER 2020: 22, 31). Da laut GILE jede Möglichkeit zur Antizipation die kognitive Belastung für den Dolmetscher (vor allem in Bezug auf den *Listening and Analysis Effort*) reduziert (cf. GILE 2009: 175), ist davon auszugehen, dass die freigewordenen Kapazitäten für andere kognitive Prozesse aufgewendet werden können. Somit gewinnt der Dolmetscher durch das frühere Verständnis der vom Redner beabsichtigten Aussage Zeit, die er, im Zusammenspiel mit den freigewordenen Kapazitäten, im Falle des SimD bspw. für eine präzise (-re), elegante (-re) und konzise (-re) zielsprachliche Produktion, also den *Production Effort*, aufwenden kann. Durch das Mehr an Kapazität für die Sprachproduktion, ist anzunehmen, dass im Umkehrschluss auch die Wahrscheinlichkeit für das Auftreten sprachlicher Unsauberkeiten oder grammatischer Fehler in der Verdolmetschung sinkt und diese flüssiger und vollständiger wird als ohne diesen Vorteil.

¹⁹ Auch STÄDTLER verwendet hier den Begriff der Parasprache nicht in seinem sprachwissenschaftlichen Sinne, jedoch bezieht er sich auf die bereits erwähnte Parasprache im Sinne der vorliegenden Arbeit.

Starke Emotionen zeichnen sich lediglich selten ohne sonstige parasprachliche Begleiterscheinungen (lachen, schreien, weinen etc.) für länger als fünf bis zehn Sekunden auf dem Gesicht ab. Allerdings handelt es sich bei den meisten Mimikregungen um rasche Veränderungen, die sich teilweise nur für wenige Sekunden (oder manchmal gar für weniger als eine Sekunde) auf dem Gesicht manifestieren. Folglich bedarf es also einer direkten und guten Sicht auf den Redner, um diese Regungen richtig wahrnehmen und deuten zu können (cf. EKMAN / FRIESEN 1975: 10 ff., 136, 151 f. ; LaFRANCE / MAYO 1978: 25, 30, 36 ; POYATOS 1997: 270 ; VIAGGIO 1997: 286).

Visueller Kanal und Blickverhalten

In engem Zusammenhang mit der Mimik steht selbstverständlich auch das menschliche Blickverhalten, das, nach ELLGRINGS (2017) oben angeführter Definition, ebenfalls Teil der nvK ist. Über den visuellen Kanal können nicht nur Signale wahrgenommen, sondern auch durch das eigene Blickverhalten ausgesendet werden. So stellt bspw. das bloße Betrachten eines anderen Menschen nicht nur den Empfang der von ihm ausgesendeten Signale, sondern gleichzeitig auch ein Signal an ihn dar (cf. LaFRANCE / MAYO 1978: 16 f., 29 ; ELLGRING 2017: 1185 ; ADAMS / NELSON 2016: 335, 343, 347, 352). Somit kann das Blickverhalten bspw. dazu dienen, Kontakt mit anderen Personen aufzunehmen oder diesen gar, im Falle einer physischen Berührung, zu intensivieren. Es weist, ähnlich der Mimik und der Gestik, ebenfalls ein ganzes Repertoire an (ebenfalls kulturspezifischen) Verhaltensweisen auf. Es kann insbesondere im Zusammenspiel mit anderem nvKV, aber auch für sich genommen, bedeutungstragend sein und das Gesagte unterstützen, ergänzen oder ihm widersprechen (cf. POYATOS 2002b: 236 ff., 242 ; ADAMS / NELSON 2016: 335, 337, 343, 346, 352). So können weiterhin bspw. auch Zustimmung oder Ablehnung des Vernommenen durch das Blickverhalten eines Menschen ausgedrückt werden (cf. POYATOS 2002a: 241). Es handelt sich um ein überaus komplexes Kommunikationsinstrument, dass auch dazu verwendet werden kann, sein Gegenüber, ohne den Gebrauch von Worten, auf etwas hinzuweisen oder ein stillschweigendes Übereinkommen mit ihm zu vereinbaren (cf. POYATOS 2002a: 245 ; POYATOS 2002b: 242 f. ; ADAMS / NELSON 2016: 348). Nicht umsonst gibt es auf vielen Sprachen Ausdrücke wie *bedeutungsschwangere Blicke austauschen*,

échanger des regards lourds de sens, to exchange meaningful looks oder *многозначительно посмотреть* (russ.: *vielbedeutend schauen*). Die angeführten Beispiele zeigen auch, ohne Anspruch auf Vollständigkeit, dass es in vielen unterschiedlichen Kulturen ein Bewusstsein für die Bedeutung des Blickes bzw. des Blickverhaltens gibt.

Inwiefern das eigene Blickverhalten auch Einfluss auf die Handlungen anderer Menschen haben kann, zeigt sich auch während einer Diskussion. Hier lässt sich gut beobachten, wie die Wortbeiträge (engl.: *turns*) oder auch das Ergreifen des Wortes (engl.: *turn-taking*) (cf. POYATOS 2002a: 227, 234 ff.), das bestimmten Mustern (sog. *on-off patterns*) (cf. ELLGRING 2017: 1185) folgt, durch das Blickverhalten beeinflusst werden. Grundsätzlich lässt sich feststellen, dass das Blickverhalten in einem Gespräch insofern bedeutungstragend ist, als die Intention des Gegenübers zuweilen durch sog. *turn preopening-* und *turn preclosing-*Signale noch bereits vor dem eigentlichen Ergreifen des Wortes erfasst werden kann (cf. POYATOS 1997: 271 ff. ; POYATOS 2002a: 231 f., 235 f., 247, 289 ; RENNERT 2008: 209 ; PÖCHHACKER 2016: 150 f.). Untersuchungen haben gezeigt, dass ein Redner seinem Zuhörer meist für einen längeren Augenblick in die Augen schaut, bevor er seinen eigenen Redebeitrag beendet. Der Zuhörer hingegen wendet meist kurz bevor er mit seinem Beitrag beginnt den Blick vom Redner ab. Weiterhin kann das Blickverhalten gezielt dazu verwendet werden, das Gesprächsverhalten zu steuern oder es gar zu manipulieren (cf. LaFRANCE / MAYO 1978: 128 ; POYATOS 2002a: 233, 236 f., 240, 247 ; POYATOS 2002b: 242 ; CAPPELLA 1985: 85 f. ; PÖCHHACKER 2016: 150 f.).

You look to determine if the other person needs a chance to get a word in. [...] You look to give the other person the chance to take the floor. If you don't intend to give up the floor, you have to be careful not to look at the other person when you are pausing. (EKMAN / FRIESEN 1975: 15)

Das Blickverhalten und die Augen sind eine sehr dynamische Komponente der nvK. Veränderungen der Pupillen (Weitung oder Verengung), das Fixieren von Punkten oder das Umherschweifen des Blickes können Rückschlüsse auf den psychologischen und physiologischen Zustand (Angst, Stress, Erregung, Scham, Freude, Trauer etc.) eines Menschen erlauben (cf. POYATOS 2002b: 238, 243 ; ELLGRING 2017: 1185 ; ADAMS / NELSON 2016: 340 ff.). Wenngleich

anzunehmen ist, dass der Dolmetscher seinem Redner bei den meisten Konferenzen, die in Präsenz stattfinden, nur selten nah genug ist, um einen direkten Blick auf dessen Pupillengröße zu erhaschen, so kann nichtsdestotrotz davon ausgegangen werden, dass das allgemeine Blickverhalten (evtl. auch durch die Projektion von Kameraaufnahmen des Redners auf Leinwände für eine bessere Sichtbarkeit seitens des Publikums) dennoch wahrnehmbar ist.

Es bleibt festzuhalten, dass das Blickverhalten oftmals vÄuß vorausseilt, die Intention des Redners schon vor dem Ergreifen des Wortes preisgibt und zudem Rückschlüsse auf den psychologischen und physiologischen Zustand erlaubt. All diese Aspekte können dazu beitragen, die kognitive Belastung des Dolmetschers insofern zu reduzieren, als sie ihm die Antizipation der Handlungen und Worte des Redners erleichtern sowie das Verständnis für dessen eigentliche Intention erhöhen und beschleunigen. Wie bereits angeführt, vertritt GILE (1997/2002, 2009) die Auffassung, dass jede Möglichkeit zur Antizipation die kognitive Belastung für den Dolmetscher (vor allem in Bezug auf den *Listening and Analysis Effort*) reduziert (cf. GILE 2009: 175), ganz gleich, wie gering das Mehr an Zeit für den Dolmetscher ausfällt. Dieser Argumentation folgend ist ebenfalls anzunehmen, dass der Dolmetscher als Konsequenz der gelungenen, oder zumindest verbesserten, Antizipation auf Grundlage dieser visuellen Informationen in Bezug auf das Blickverhalten der zu verdolmetschenden Personen über mehr Zeit und Kapazitäten für die anstehende Sprachproduktion und Satzplanung (*Production Effort*) verfügt und somit die Wahrscheinlichkeit für Fehler auf Ebene dieser beiden Aspekte sinkt. Auch auf Ebene des *Memory Effort* nach GILE (1997/2002, 2009) ist von einer kognitiven Entlastung auszugehen, da die aus dem Blickverhalten erhaltenen Informationen den vÄuß des Redners vorausseilen, sie ankündigen und somit den Dolmetscher, im Idealfall, nicht (oder weniger) überraschen. So ist folglich auch in Bezug auf das Blickverhalten davon auszugehen, dass es sich um nvKV handelt, das es dem Dolmetscher unter Miteinbeziehung der erhaltenen Informationen erlaubt, vergleichsweise bessere Leistungen unter geringerer Belastung abzurufen. Dies gilt vor allem für das SimD, lässt sich aber auch auf das KonsD übertragen, da sich die für das Verständnis und die Analyse zur Verfügung stehende Zeit verlängert. Dies wiederum kann es dem Dolmetscher ggf. ermöglichen, Notizen anzufertigen, noch bevor er die vÄuß vernommen hat.

Ergreift der Konsektivdolmetscher selbst das Wort, so kann er sich, sofern es seine Kapazitäten zulassen, der psychologischen Auswirkungen seines eigenen Blickverhaltens bedienen und durch intensivierten Blickkontakt mit seinem Publikum die eigene Glaubwürdigkeit steigern. Ein solches Verhalten, unabhängig davon, ob es bewusst oder unbewusst geschieht, suggeriert der Zuhörerschaft eine höhere Glaubwürdigkeit des Redners (cf. POYATOS 2002b: 243 ; ADAMS / NELSON 2016: 348).

Visueller Kanal und Gestik

Allgemein ist die menschliche Gestik im Sinne von Handbewegungen eines der ersten Elemente, das einem beim Stichwort *nonverbale Kommunikation* in den Sinn kommt. Hierbei handelt es sich, im Sinne dieser Arbeit, um willkürlich oder unwillkürlich ausgeführte Bewegungen mit den Fingern, Händen, Armen und ggf. auch mit den Schultern (cf. CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 308). Grundsätzlich gilt es zu beachten, dass es sich bei Gestik, im Sinne dieser Arbeit, zwar durchaus um nvKV handelt, das potenziell eine vÄuß ersetzen kann (siehe *emblems*), jedoch nicht um eine normative Gebärdensprache, wie sie von gehörlosen oder zum Teil auch hörgeschädigten Menschen verwendet wird. Im Gegensatz zur Gebärdensprache unterliegen Gesten, nach der hier verwendeten Definition, keinen morphologischen und syntaktischen Zwängen (cf. CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 307 f. ; GALVÃO 2020: 152).

Die bereits angesprochenen *regulators*, *illustrators* und *emblems* sind besonders prominent wahrnehmbar, wenn es sich um Gesten handelt. Da eine ausführliche Darstellung der Gesamtheit aller Aspekte dieser drei großen Kategorien an dieser Stelle zu weit führen würde und bereits in der entsprechenden Fachliteratur ausgiebig behandelt wurde (cf. EKMAN / FRIESEN 1969, 1975 ; POYATOS_1987/2002, 1993, 1997, 2002a, 2002b ; McNEILL 2005, 2012, 2015 ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016 ; MATSUMOTO / HWANG 2016a, 2016b), behandelt dieser Unterpunkt im weiteren Verlauf exemplarisch die *illustrators*. Für eine genauere Betrachtung letzterer bietet es sich an, wie bereits im Abschnitt zur Parasprache, das von POYATOS (1987/2002, 1997, 2002a) entwickelte Differenzierungssystem genauer zu betrachten, da es die für das Dolmetschen bedeutsamen Kategorien gut und

verständlich widerspiegelt. Es handelt sich bei seinem Ansatz um eine überaus dezidierte Unterteilung der menschlichen Gestik in einzelne Kategorien. Jene Gestikkategorien dieser Unterteilung, die für den Kontext des Dolmetschens am relevantesten erscheinen, werden nachfolgend auszugsweise vorgestellt.

Grundsätzlich kann die menschliche Gestik zum einen Aspekte des Gesagten verbildlichen, zum anderen allerdings auch zusätzliche Informationen liefern, die nicht in der vÄuß enthalten waren (cf. CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 309, 311 f. ; POYATOS 2002a: 277). So lassen sich die zur Unterstützung, Ergänzung und Komplettierung der vÄuß hervorragend geeigneten *illustrators* laut POYATOS (1987/2002, 1997, 2002a) in einige besonders relevante Hauptgruppen unterteilen, nämlich jene der *speech*, *space* und *time marker*, der *deictics*, der *pictographs* und der *kinetographs* (cf. POYATOS 1987/2002: 243 f. ; POYATOS 1997: 268 f. ; POYATOS 2002a: 172 ff.). Sie alle können gleichzeitig auch als sog. *stress marker* dienen, um das Gesagte nicht nur zu veranschaulichen, sondern um es darüber hinaus noch besonders hervorzuheben (cf. POYATOS 2002a: 172).

Verweist die Gestik auf Personalpronomen, wie sie es im absoluten Gros aller Fälle tut, so handelt es sich laut POYATOS' Klassifizierungssystem um einen sog. *pronominal speech marker* (cf. POYATOS 1987/2002: 243 ; POYATOS 1997: 268 ; POYATOS 2002a: 172). Weitere von ihm definierte und zu dieser ersten Subuntergruppe der *pronominal speech marker* gehörende Gesten sind u. a. all jene, die Possessiv-, Demonstrativ-, Indefinit- und Reflexivpronomen hervorheben. Allerdings gehören zur Kategorie der *speech marker* weiterhin auch solche Gesten, die den Plural, eine Reziprozität oder eine personelle Inklusion ausdrücken (cf. POYATOS 2002a: 172 f.). Ferner sind auch solche Gesten Teil dieser besonders bedeutsamen Gruppe der *illustrators*, die Nomen, Präpositionen und Konjunktionen gestisch untermalen oder als *punctuation marker* fungieren (cf. POYATOS 1987/2002: 243 ff. ; POYATOS 1997: 268 ; POYATOS 2002a: 173 ff.). So kann die Rednergestik also dazu dienen, die im Schriftbild gegebene Interpunktion zu visualisieren, „[because] kinesic markers punctuate the verbal sentence as clearly as [punctuation marks] punctuate a written one“ (cf. POYATOS 2002a: 174).

Als *space marker* werden nach diesem Klassifizierungssystem all jene Gesten betitelt, die sich auf die Größe eines Objektes, auf dessen Verortung innerhalb eines bestimmten Raumes, auf Distanzen oder auf ein bestimmtes Gebiet beziehen (cf. POYATOS 1987/2002: 244 ; POYATOS 1997: 268 f. ; POYATOS 2002a: 177 f.).

Werden durch die Gestik vÄuß unterstrichen, die sich auf die temporäre Situierung des Gesagten oder dessen Verlaufsauer und / oder Häufigkeit beziehen, so werden diese Gesten auch als *time marker* bezeichnet. Das Gestikulationsverhalten kann somit also sowohl auf die (entfernte oder unmittelbare) Vergangenheit oder Zukunft als auch auf die Gegenwart verweisen. Ferner kann es den zeitlichen Verlauf der Ereignisse illustrieren und somit die Geschwindigkeit, aber auch die Behäbigkeit, mit der sich die Dinge ereignet haben, sowie deren Periodizität oder Wiederholung veranschaulichen (cf. POYATOS 1987/2002: 244 ; POYATOS 1997: 268 f. ; POYATOS 2002a: 178 f.).

Eine weitere Untergruppe stellen die sog. *deictics* dar. Diese nehmen mittels Gesten deiktischen Elementen der vÄuß ihre Ambiguität, komplettieren die vÄuß und bieten somit einen deutlichen Mehrwert an Informationen, die dem Zuhörer und Betrachter überhaupt erst eine richtige Interpretation des Gesagten ermöglichen. Darüber hinaus können sie zuweilen eine vÄuß gar gänzlich ersetzen (cf. POYATOS 1987/2002: 244 ; POYATOS 1997: 269 ; POYATOS 2002a: 179 ff. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 311 ff. ; VIAGGIO 1997: 286).

Deictics are movements, sometimes combined with verbal or paralinguistic utterances, which indicate the spatial location of a person, object or place, whether or not they are present, and of an event in time, signalling even toward abstract concepts. (POYATOS 2002a: 179)

Eine weitere Untergruppe, die häufig ganz bewusst eingesetzt wird, sei es aus wortökonomischen Gründen, um Wortfindungsschwierigkeiten zu überwinden oder um eine langwierige und wortreiche, verbale Erklärung oder Beschreibung zu vermeiden, ist jene der sog. *pictographs* (oder auch *iconic gestures*). Diese stellen die Form eines zwei- oder dreidimensionalen, realen Referenten (bspw. eine Sanduhr-Silhouette) dar und werden oftmals, noch bevor besagter Referent verbal erklungen ist, gezeigt (cf. POYATOS 1987/2002: 239, 244 ; POYATOS 1997: 259, 269 ; POYATOS 2002a: 183 f. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 309 f., 314 f. ; EKMAN / FRIESEN 1969: 68 ; RENNERT 2008: 210).

Wird die Art und Weise, auf die sich ein (an- oder abwesender) Referent bewegt (bewegt hat oder bewegen wird) mit Hilfe der Gestik nachgeahmt, so werden diese Gesten als sog. *kinetographs* bezeichnet (cf. POYATOS 1987/2002: 244 ; POYATOS

1997: 269 ; POYATOS 2002a: 185 f. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 310 ; EKMAN / FRIESEN 1969: 70).

Allgemeiner Konsens besteht in der Fachliteratur über die Annahme, dass Gestik und (verbale) Sprache eng miteinander verknüpft sind und erstere, bzw. die Abwesenheit ersterer, vermutlich den Denkprozess des Redners (im Falle der Abwesenheit negativ) beeinflusst. Uneins ist man sich lediglich darüber, inwieweit die Gestik den Denkprozess (des Redners) beeinflusst (cf. KITA 2000 ; DE RUITER 2000 ; LAUSBERG 2013a ; McNEILL 2005 ; McNEILL 2012 ; McNEILL 2015 ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016). Es wird u. a. postuliert, vÄuß und gestisches Verhalten bildeten von frühesten Kindheit an gemeinsam ein wahrlich miteinander verflochtenes Sprachsystem und Gesten seien in der Lage, sowohl das Verständnis des Zuhörers als auch den Sprechplanungsprozess des Redners zu unterstützen (cf. CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 311, 315 ff., 323 f.).

Hinsichtlich der Bedeutung der Gestik für den Zuhörer wird allgemein die Auffassung vertreten, dass sich die Gestik des Redners, sofern diese synchron zur vÄuß wahrgenommen wird und nicht in einem semantischen Widerspruch mit letzterer steht, verständnisfördernd auswirkt (cf. CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 316 f. ; SEUBERT 2019: 95, 244 f.).

Gesture can help listeners understand speech by providing information that complements or elaborates on that in speech. Listeners are more likely to correctly perceive and recall information conveyed in speech when it is accompanied by gesture that complements the meanings in speech than when it is accompanied by no gesture. (CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 316)

Da das soeben exemplarisch dargestellte nvKV oftmals einer vÄuß voraussetzt, bedeutet dies, dass ein Dolmetscher mit direktem Blick auf den Redner (sowohl beim KonsD als auch insbesondere beim SimD) auf Grund der dargestellten Fülle an komplementären Informationen, die über die Gestik vermittelt werden (können), noch vor der eigentlichen vÄuß Rückschlüsse auf die Intention des Redners ziehen kann (cf. POYATOS 1997: 266, 271 ; POYATOS 2002a: 171, 184, 289 ; POYATOS 2002b: 208 f. ; VIAGGIO 1997: 284 ; RENNERT 2008: 208 f., 213 f.). Infolgedessen steigt seine Möglichkeit zur korrekten Antizipation. Wie bereits erwähnt, geht GILE (1997/2002, 2009) davon aus, dass jedwede Antizipationsmöglichkeit, die eine Verringerung des *Listening and Analysis Effort* herbeiführt, zu begrüßen ist und zur

Folge hat, dass der Dolmetscher, dank der zusätzlich zur Verfügung stehenden mentalen Ressourcen, eine kognitive Entlastung erfährt (cf. GILE 2009: 175 ; DINGFELDER STONE 2015b: 163).

[P]aralanguage and kinesics[, that is, any other nonverbal behaviour such as hand gestures,] can act as an *anticipation of the verbal message* that follows, an extremely important role in interaction, particularly by kinesics, since in many instances the gesture that illustrates what is being said verbally begins, or is even completed, before the words are said, which can have interesting interactive consequences in face-to-face conversation. (POYATOS 2002a: 112)

Weiterhin wurde in unterschiedlichen Versuchsreihen die Hypothese gestärkt, dass die Zuhilfenahme von und die Unterstreichung durch Gesten bei synchroner Wahrnehmung mit der vÄuß nicht nur massiv das Verständnis des Zuhörers erleichtert, sondern auch die Sprachproduktion des Redners unterstützt, indem sie letzterem dabei hilft, Wortfindungsschwierigkeiten zu überwinden und Probleme, bspw. in Bezug auf räumliche Aspekte, besser zu visualisieren und zu bewältigen (cf. MOSER-MERCER 2005b: 727 f. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 324 ; LAUSBERG 2013a: 14 ff.). Dies wäre eine mögliche Erklärung für das Gestikulationsverhalten von Dolmetschern – insbesondere im Falle des SimD. Während des SimD spielt die Gestik des Dolmetschers als Informationsquelle für seine Zuhörer nur eine untergeordnete bis keine Rolle, da die Dolmetscher sowohl bei Präsenzveranstaltungen als auch bei RI zumeist für die Zuhörer, wenn überhaupt, nicht gut visuell sichtbar sind. Folglich gibt es für die Dolmetscher zum Erreichen des gewünschten Kommunikationszieles und zur Erfüllung ihrer Tätigkeit keinerlei externen, durch die Zuhörer bedingten Anlass zur Verwendung von Gesten (cf. POYATOS 1987/2002: 235 ff. ; POYATOS 1997: 250 ff. ; POYATOS 2002a: 272 ff.).

Beim KonsD ändert sich die Situation jedoch grundlegend. Hier helfen Gesten nicht nur wenn der Redner seinen Beitrag gestisch unterstützt, sondern auch wenn der Dolmetscher selbst die Rolle des Redners übernimmt. Da der Dolmetscher beim KonsD, insbesondere bei Präsenzveranstaltungen, aber auch im Fall von RI, für die Zuhörer zumeist (relativ gut) sichtbar ist, kann er während seiner Verdolmetschung alle oben genannten Gestenarten (*regulators*, *emblems* und *illustrators* (sowie deren Untergruppen)) bewusst nutzen, um seine eigene Präsentation kommunikativer, verständlicher und ansprechender zu gestalten. Weiterhin führt die Tatsache, dass der Dolmetscher für die Zuhörer visuell sichtbar ist, dazu, dass er über eine Fülle an

Möglichkeiten zur kommunikativen Unterstützung der Verdolmetschung verfügt. Es ist anzunehmen, dass auch dies zu einer kognitiven Entlastung führt. Weiterhin profitiert der Dolmetscher von denselben Vorzügen wie beim SimD. Darüber hinaus kann der Dolmetscher, ebenfalls aus Gründen der Wortökonomie oder im Falle von Wortfindungsschwierigkeiten während des Dolmetschens, bspw. auf *deictics* oder *pictographs* zurückgreifen (cf. POYATOS 1987/2002: 235 ff. ; POYATOS 1997: 250 ff., 265 f. ; POYATOS 2002a: 272 ff., 284).

Visueller Kanal und Körperhaltung und -bewegung

Die Körperhaltung wird als die vom Körper bzw. von einzelnen Körperteilen innegehabte Position definiert. Diese nvKE vermitteln Informationen über den Sender, dessen allgemeines physisches und psychologisches Wohlbefinden sowie seine Attitüde (cf. MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 387 ; POYATOS 2002a: 229). Ausgedrückt werden können u. a. Aspekte wie die Sympathie, die man anderen gegenüber empfindet, die Aufmerksamkeit, die man ihnen schenkt und die Status- und / oder Machtverhältnisse in Bezug auf die anderen Akteure (cf. MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 387 ; POYATOS 2002a: 229 ; POYATOS 2002b: 196). Weiterhin können durch die Körperhaltung, ob nun bewusst oder unbewusst, Überlegenheit, Dominanz oder auch Unterwerfung ausgedrückt werden (cf. POYATOS 2002b: 232 ; CAPPELLA 1985: 82).

Die Ausrichtung des Körpers, also der Grad, zu dem die eigenen Schultern und Beine dem Gesprächspartner zu- oder abgewandt sind, wird oftmals mit der allgemeinen Attitüde des Redners vis-à-vis seinem Gesprächspartner in Verbindung gebracht. So heißt es, je weniger frontal der eigene Körper auf den Gesprächspartner ausgerichtet ist, desto weniger Sympathie bringe man dem Gesprächspartner entgegen (cf. MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 387).

Weiterhin wird in der Literatur von einigen Autoren die Meinung vertreten, dass eine offene Arm- und Beinhaltung während des Sitzens eine positivere Haltung und Offenheit ausdrücke, wohingegen ein Verschränken der Gliedmaßen als gegenteiliges Signal gewertet werden könne (cf. MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 387 f.). Diese Auffassung wird allerdings nicht uneingeschränkt geteilt:

[W]ithout losing sight of the cultural background, one must avoid [...] rather categorical [generalisation] [...], for instance: leaning back on your seat and

crossing your arms indicates disinterest, while the opposite indicates interest; as if one could not communicate as positively and pay as much undivided attention while leaning back with crossed arms (and also feign it by leaning forward), but looking at the other person steadily, as when leaning forward[.] (POYATOS 2002b: 233)

Nichtsdestotrotz haben Untersuchungen ergeben, dass Probanden anhand der Körperhaltung zuverlässig Ärger, Trauer und Freude, drei der in der Psychologie bekannten sechs Basisemotionen²⁰, erkennen können (cf. MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 387). Diese Emotionen wurden von Probanden in einem experimentellen Rahmen mit einer Genauigkeit von bis zu 90 % identifiziert (cf. COULSON 2004: 126). Weiterhin soll das Spiegeln der Körperhaltung sowie sonstigen nvKV des Gesprächspartners, auch bekannt als *Chamäleon-Effekt*, dazu beitragen, einen positiven *rapport*, eine positive Beziehung, zum Gesprächspartner aufzubauen, sofern dies auf natürliche Weise und nicht manipulativ geschieht (cf. MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 388 ; POYATOS 2002a: 229).

Darüber hinaus können auch anhand ganzkörperlicher Bewegungen Rückschlüsse auf den emotionellen Zustand der Mitmenschen gezogen werden. So lassen sich bspw. Stolz, Triumphgefühle²¹ und Depressionen anhand solcher Bewegungen oder auch des Schrittmusters erkennen (cf. MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 389 f.).

Auf das Dolmetschen übertragen spielen die soeben präsentierten Elemente insofern eine Rolle, als auch mit Hilfe von Signalen, die durch die Körperhaltung ausgesendet werden, die Intention des Reders besser verstanden und antizipiert werden kann. Die Annahme, dass, bspw. durch die zuverlässige Deutbarkeit der drei oben genannten Basisemotionen, der Interpretationsbedarf einer vÄuß und somit der *Listening and Analysis Effort* seitens des Dolmetschers sinkt, scheint schlüssig. Des Weiteren können die Körperhaltung sowie Veränderungen letzterer als *turn preopening-* oder

²⁰ Als Basis- oder auch Primäremotionen werden in der Psychologie jene Emotionen bezeichnet, die (vermutlich) das Ergebnis evolutionärer Entwicklungsprozesse sind. Über die anzuwendenden Kriterien zu ihrer Bestimmung herrscht Uneinigkeit, jedoch werden oftmals jene Emotionen als Basisemotionen bezeichnet, die kulturübergreifend gezeigt und verstanden werden. Den meisten Definitionen sind folgende sechs Emotionen gemein: Freude, Trauer, Überraschung, Furcht, Ekel und Ärger (cf. MERTEN 2017: 248 ; PUCA 2017a: 466 ; DEGÉ 2017: 468).

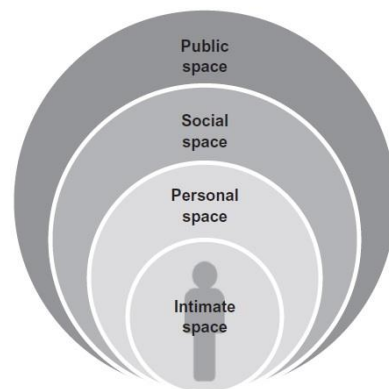
²¹ „[D]er Begriff G[efühl] wird umgangssprachlich mit dem Emotionsbegriff gleichgesetzt. [...] [G]efühle [sind] die Erlebnisqualität und somit die subj[ektiven] Komponenten von Emotionen.“ (PUCA 2017b: 643)

turn preclosing-Signale dienen und dem Dolmetscher einen anstehenden Rednerwechsel ankündigen (cf. POYATOS 1997: 275 ; POYATOS 2002a: 232, 293 ; POYATOS 2002b: 232 ; RENNERT 2008: 209), was auf Grund der zeitlichen Beschränkungen (bspw. im Rahmen eines Interviews oder einer Podiumsdiskussion) besonders beim SimD von Relevanz ist (cf. POYATOS 2002b: 232).

Visueller Kanal und Proxemik

Ein weiteres Mittel der nvK, das dem Menschen zur Verfügung steht, ist die Verwendung des Raumes zwischen ihm und seinem Kommunikationspartner. Die Verwendung von Distanz zur zwischenmenschlichen Kommunikation und die Bezeichnung dieses Phänomens als *Proxemik* (engl.: *proxemics*) gehen auf Edward T. HALL zurück (cf. HALL 1969: 1, 101 ; MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 390 f.). In seinem Werk *The Hidden Dimension* (1969) unterteilt er den uns

umgebenden Raum in vier Zonen: die intime, die persönliche, die gesellschaftliche und die öffentliche Zone (cf. HALL 1969: 114 ff. ; MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 390 f.). Tatsächlich verändert sich diese Aufteilung des Raumes für ein und denselben Akteur, je nachdem, welche Sprache er gerade verwendet und welche Normen im jeweiligen Kulturraum



Weiterhin sind diese in Abbildung 1 illustrierten Zonen stark variabel und hängen sowohl vom Kontext als auch dem Alter und dem Geschlecht der beteiligten Personen ab (cf. HALL 1969: 114 ff. ; MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 391 f.). Der einzige Faktor, der determiniert, inwieweit andere Menschen das Recht haben, in eine dieser vier Zonen einzudringen, scheint allein die persönliche Beziehung zu sein (cf. HALL 1969: 114 ; MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 391). Ein unaufgefordertes Eindringen in eine dieser Zonen kann zu sehr abweisenden Reaktionen seitens des Bedrängten führen. Es ist anzunehmen, dass die meisten Menschen diese vier Ebenen im Alltag größtenteils unbewusst regulieren. Innerhalb ihrer eigenen Kultur scheint dies zumeist problemlos zu funktionieren, jedoch kann es insbesondere im interkulturellen Austausch auf Grund

Abbildung 1: Distanzzonen nach HALL

(MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 391)

unterschiedlicher Normen und damit einhergehender Missverständnisse potenziell zu Problemen kommen (cf. HALL 1969: 131 ; MATSUMOTO / HWANG / FRANK 2016: 392).

Bedeutung des nonverbalen Kommunikationsverhaltens für das Dolmetschen

[N]onverbal communication as an integral part of communication is certainly one of the largest and most fascinating sources of information for the interpreter.

(RENNERT 2008: 204)

An dieser Stelle soll der Versuch unternommen werden, die vorstehend genannten Elemente hinsichtlich ihrer Bedeutung für das Dolmetschen zu beleuchten und zusammenzufassen.

Wie bereits festgestellt, können nvKE durch ihre Komplementarität eine vÄuß bspw. unterstützen, wiederholen, betonen, abschwächen oder ihr auch widersprechen, indem sie vor, während oder nach ihr auftreten und dadurch das Verständnis der vÄuß enorm beschleunigen und vereinfachen. Dadurch verringert sich im Umkehrschluss (sowohl beim SimD als auch KonsD und bei guter Sicht auf den Redner) die kognitive Belastung hinsichtlich des *Memory Effort* und des *Listening and Analysis Effort* für den Dolmetscher. Weiterhin steigt die Möglichkeit zur erfolgreichen Antizipation und es werden folglich mehr Kapazitäten für andere Teilprozesse frei (cf. EKMAN / FRIESEN 1969: 53, 68 f., 77 ; POYATOS 1987/2002: 239 f. ; POYATOS 1993: 139 ; POYATOS 1997: 250, 263, 266 ; POYATOS 2002a: 54 ff., 112, 281 f., 289 ; POYATOS 2002b: 208 f. ; GILE 2009: 175 ; DINGFELDER STONE 2015b: 163 ; VIAGGIO 1997: 283 ff., 289 ; ELLGRING 2017: 1185 ; RENNERT 2008: 208 f. ; MATSUMOTO / HWANG 2016a: 270 f. ; MOSER-MERCER 2005b: 724, 727 ff.).

In view of the various ways in which kinesics combines with language and paralanguage, [...] it would seem that the [interpreter] would have to “keep an eye” on the speaker’s total speech, lest he should miss something which has been said kinesically only. [...] [A]n interpreter can translate visually and not only audibly, in other words, [...] he is not only the [interpreter] of verbal language, but of the whole [...] structure. (POYATOS 1987/2002: 243)

In einem experimentellen Rahmen hat RENNERT (2008: 215) feststellen können, dass sowohl die Gestik als auch die Mimik als besonders wichtige nvKE zu

betrachten sind, da ihnen insbesondere in Bezug auf die Förderung des Verständnisses der vÄuß und auch in Bezug auf die Betonung einzelner Elemente eine große Bedeutung zukommt. Verfügt der Dolmetscher über einen freien Blick auf die Artikulationsbewegungen, die Mimik, die Gestik und auf sonstiges nvKV, während er die Worte des Redners vernimmt, so führt dies, auf Grund der Beschaffenheit der multisensorischen²² Neuronen, die sich in unserem Nervensystem befinden, zu einer erheblichen Verbesserung des Verständnisprozesses. Dies wird dadurch bedingt, dass die Reaktion dieser Neuronen stärker bzw. höher ausfällt, wenn diese gleichzeitig mit verschiedenen Stimuli konfrontiert werden. Diese Reaktion fällt gar höher aus als die Summe des Potentials der einzelnen Teil-Stimuli (cf. MOSER-MERCER 2005b: 724, 727 ff. ; RENNERT 2008: 209 ; SEUBERT 2019: 88 f., 244 f.).

In many circumstances, events are more readily perceived, have less ambiguity, and elicit a response far more rapidly when signaled by the coordinated action of multiple sensory modalities. Sensory systems have evolved to work in concert, and normally, different sensory cues that originate from the same event are concordant in both space and time. (MOSER-MERCER 2005b: 728)

Es ist anzunehmen, dass die Verdolmetschung unter Zuhilfenahme solcher komplementären Informationen und der damit einhergehenden Reduzierung des *Listening and Analysis* sowie des *Memory Effort* besser gelingt und die Wahrscheinlichkeit für inhaltliche oder sprachliche Fehler auf Grund des Mehrs an dem Dolmetscher zur Verfügung stehenden mentalen Kapazitäten sinkt (cf. SEUBERT 2019: 88 f.).

Allerdings setzen diese positiven Aspekte, sowohl bei Präsenz- als auch bei Online-Veranstaltungen, eine gute Sicht auf den Redner (und / oder das Publikum) voraus. So wurde nämlich in anderen Untersuchungen ebenfalls festgestellt, dass das Gestikulationsverhalten der Menschen drastisch abnimmt, sobald die Kommunikation über einen Bildschirm verläuft. Dies ist, auf Grund der soeben erwähnten Vorzüge der multisensorischen Stimulation, eine weitere, mit RI einhergehende Erschwernis für den Dolmetscher (cf. CARTMILL / GOLDIN-

²² Als „multisensorischen Neuronen“ bezeichnet man jene Neuronen, die Reize über mehr als nur einen Wahrnehmungskanal erhalten und verarbeiten (können) (cf. MOSER-MERCER 2005b: 729)

MEADOW 2016: 324). Studien haben weiterhin ergeben, dass Informationen vom Zuhörer (und folglich auch vom Dolmetscher) zwar über zwei unterschiedliche Kanäle, den visuellen und den auditiven, wahrgenommen, nicht aber differenziert verarbeitet werden. Vielmehr scheint es, als handele es sich für das menschliche Gehirn um eine Art *integrierten Informationsstrom*, der es dem Zuhörer im Nachhinein unmöglich macht, zu unterscheiden, über welchen Kanal die Information erhalten wurde (cf. MOSER-MERCER 2005b: 727 ff. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 316 f.). So scheint es Zuhörern unmöglich, Informationen, die über den visuellen Kanal bspw. mittels Gestik erhalten wurden, auszublenden; und dies selbst dann, wenn ihnen in einem experimentellen Rahmen explizit aufgetragen wird, dies zu tun (cf. CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 316).

Wenngleich selbst hochqualitative Audio- und Videoübertragungen eine direkte zwischenmenschliche Interaktion nicht ersetzen können, so sollte nichtsdestotrotz eine möglichst synchrone und qualitativ hochwertige Übertragung gewährleistet sein, denn der soeben beschriebene Umstand des *integrierten Informationsstroms* kann auch insofern zu Problemen für den Dolmetscher führen, als es bspw. zu beachten gilt, dass die oben erwähnten, verständnisfördernden Eigenschaften des nvKV nur dann auftreten, wenn letzteres gleichzeitig mit der vÄuß wahrgenommen wird. Ist dies nicht der Fall, so kann gar die gegenteilige Wirkung erzielt und die richtige Zuordnung der Informationen gehemmt werden. Das Verständnis der vÄuß kann dem Zuhörer, und somit auch dem Dolmetscher, gar größere Schwierigkeiten bereiten, sofern die durch die Gestik übermittelten Informationen in Konflikt mit der vÄuß stehen, wie dies bspw. durch eine verzögerte Übertragung des Bildes während einer Videokonferenz vorkommen kann (cf. ZIEGLER / GIGLIOBIANCO 2018: 120, 126 ff., 135 ; MOSER-MERCER 2005a: 79 ; MOSER-MERCER 2005b: 727 ff., 731, 734 ff. ; CARTMILL / GOLDIN-MEADOW 2016: 316 ; RENNERT 2008: 214 ; BRAUN 2015a: 361 f. ; SEUBERT 2019: 95, 244 f.).

Übertragen auf die Lehre im MAKD, welche, zumindest am FTSK, auf Grund der Einschränkungen der PL in den erwähnten drei Semestern ausschließlich online geschah, stärkt dies die Hypothese, dass den Studierenden möglichst nicht nur Audiodateien, sondern auch Videodateien von bestmöglicher Qualität zur Verfügung gestellt werden sollten, um eine möglichst optimale Stimulierung der multisensorischen Neuronen und somit eine kognitive Entlastung herbeizuführen. Dies ist vor allem insofern relevant, als davon auszugehen ist, dass die Studierenden

nicht über ideale technische Voraussetzungen verfügen, wie sie vom internationalen Verband der Konferenzdolmetscher, der *Association Internationale des Interprètes de Conférence* (AIIC) oder dem deutschen *Verband der Konferenzdolmetscher* (VKD) im *Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer e. V.* (BDÜ), für professionelles RI verlangt werden (s. Kapitel 2.2), und man sich in der dolmetschwissenschaftlichen Literatur weitestgehend einig ist, dass diese Form des Dolmetschens noch anstrengender, schwieriger und erschöpfender ist als das Dolmetschen vor Ort (cf. MOSER-MERCER 2003: 7, 10 ff. ; MOSER-MERCER 2005a: 73, 77, 79, 84, 89, 91 ; MOSER-MERCER 2005b: 728 ; RENNERT 2008: 215 ; ZIEGLER / GIGLIOBIANCO 2018: 120 ff., 125 ; ROZINER / SHLESINGER 2010: 221, 223 f., 226 f., 230, 232, 236 ff. ; BRAUN 2015a: 361 f.).

Distant communication across languages and cultures in a virtual space adds yet another layer of complexity and a new challenge, that of not being in the same place at the same time. (MOSER-MERCER 2005b: 728)

The remote interpreting situation appears to represent not only a novel environment for interpreters in which they need to invoke more effortful problem-solving strategies, but seems to cause more than the usual physiological and psychological strain in that the coordination of image and sound, the piecing together of a reality far away and the concomitant feeling of lack of control all draw on mental resources already overcommitted in this highly complex skill. (MOSER-MERCER 2005a: 78)

Weiterhin ist anzunehmen, dass Übertragungsprobleme sowie fehlende Synchronität der Audio- und Videoübertragung beim Verlesen eines Textes bei einer Live-Videokonferenz oder gar ein Fehlen jeglicher visueller Informationen (durch ausgeschaltete Kameras oder reine Audioübertragungen / -dateien) nicht förderlich für den Lernfortschritt der Studierenden sind (MOSER-MERCER 2005b: 734).

As nonverbal communication can not only supplement the verbal message, but may in some cases be the sole conveyor of part of the message, a lack of visual input would deprive the interpreter of relevant parts of the source text, making it harder or even impossible to understand, or leading to misunderstandings. (RENNERT 2008: 208)

Ist eine Bildübertragung gänzlich nicht gewährleistet, so wird dem Dolmetscher eine seiner wichtigsten Informationsquellen entzogen. Weiterhin steht ihm somit sein *visuelles Absicherungssystem*, welches ihm u. a. im Falle eines Nicht-Vernehmens einer vÄuß oder zur richtigen Interpretation letzterer behilflich sein kann, nicht mehr

zur Verfügung (cf. RENNERT 2008: 208 f., 214 f. ; SEUBERT 2019: 100). Im Umkehrschluss lässt sich vermuten, dass das reine Zurverfügungstellen von Informationen über den auditiven Kanal den Lernfortschritt der Studierenden nicht optimal fördert und ein solcher Rahmen darüber hinaus eine Dolmetschsituation abbildet, die nichts mit den marktüblichen und weitaus realistischeren, professionellen RI-Bedingungen, wie sie von der AIIC und dem VKD (s. Kapitel 2.2) definiert werden, gemein hat.

*In a task that requires such a high amount of concentration in itself,
it would appear important to avoid any additional stress.*

(RENNERT 2008: 215)

2.1.3 Einfluss visueller Informationen – von *backchannel feedback*, Medien und Distraktoren

Im bisherigen Verlauf wurde aufgezeigt, dass eine Vielzahl von vom Redner ausgesendeten nvKE genutzt werden kann, um die kognitive Belastung für den Dolmetscher zu reduzieren und den Dolmetschprozess zu optimieren. Nun sind bei einer klassischen Präsenzveranstaltung der Redner und / oder dessen Gesprächspartner aber nicht die einzigen Personen, die dem Dolmetscher im Einsatz (bewusst oder unbewusst) komplementäre Informationen zur Verfügung stellen. Jeder Dolmetscher verfügt über ein Publikum, dessen Reaktionen ihm dabei helfen kann, seine eigene Leistung zu evaluieren. Ein Nicken oder Kopfschütteln des Publikums kann den Dolmetscher bspw. in seiner Interpretation des Ausgangsdiskurses bestätigen, sofern die Reaktion seines Publikums eine angemessene und erwartbare Reaktion auf das Gesagte darstellt. Ist das Gegenteil der Fall, hilft auch dies dem Dolmetscher bei der Plausibilitätskontrolle seiner Interpretation, so dass er seine Verdolmetschung ggf. korrigieren kann. Dieses beim Dolmetschen überaus wichtige Phänomen wird in der Fachliteratur als sog. *backchannel feedback* bezeichnet (cf. SEUBERT 2019: 83 ; RENNERT 2008: 209).

A [...] problem for interpreters is to determine the effect of the speaker's utterance on the audience/delegates in the meeting room and whether he [or she], the interpreter, drew the correct set of inferences from what was being said. Feedback mechanisms are crucial to this part of the interpreting process: speakers provide listeners, and thus interpreters, with frequent opportunities to offer feedback about what was just said [...] – delegates listening to the interpreter's nod their head and thus accept the interpreter's rendition of what the speaker said and meant [...]. (MOSER-MERCER 2005b: 730)

Von welcher großer Bedeutung dieses *backchannel feedback* für den Dolmetscher ist, lässt sich auch daran erkennen, mit welchen drastischen Worten ein Fehlen solcher Informationen in der Literatur beschrieben wird. So äußert sich RENNERT bspw. folgendermaßen dazu: „A lack of these cues is a source of anxiety“ (RENNERT 2008: 209). Eine gute Sicht auf alle Konferenzteilnehmer, also auch auf diejenigen, die der Verdolmetschung zuhören, trägt dazu bei, Zustände wie Unwohlsein und Angst, die durch ein Fehlen einer unmittelbar sichtbaren Zuhörerreaktionen seitens des Dolmetschers auftreten können, zu vermeiden (cf. VIAGGIO 1997: 287 f., 290 ; POYATOS 2002a: 240 f. ; POYATOS 2002b: 311 ; RENNERT 2008: 209 ; ROZINER / SHLESINGER 2010: 219, 236 f.). Ist eine unmittelbare Sicht des Dolmetschers auf sein Publikum nicht gegeben, kann dies zu einem hohen Maß an zusätzlicher kognitiver Belastung für den Dolmetscher führen und den Dolmetschprozess beeinträchtigen. Es kann davon ausgegangen werden, dass dies auch dann gilt, wenn bei einem professionellen RI-Format die Sicht zwar theoretisch gegeben ist, die Übertragung jedoch auf Grund von technischen Verzögerungen nicht mit hinreichender Geschwindigkeit geschieht.

These feedback processes take place on a moment-by-moment basis [...] and are crucial to the fast-paced flow of simultaneous interpreting. They are largely responsible for successful semantic anticipation in ongoing discourse without which both the consecutive and simultaneous interpreters' task becomes much more demanding. (MOSER-MERCER 2005b: 730)

Unbeschadet der Tatsache, dass dem Dolmetscher eine Vielzahl an Informationen durch den Redner, einen evtl. vorhandenen Moderator, weitere Gesprächspartner sowie die eigenen Zuhörer zur Verfügung stehen, verfügt er darüber hinaus noch über weitere visuelle Informationsquellen, die für eine gelungene Verdolmetschung von Relevanz sein können. Da es heutzutage absolut üblich ist, dass bei Konferenzen (analoge wie digitale) Präsentationen zur visuellen Unterstützung eines Vortrages gezeigt werden, hat der Dolmetscher auch diese Informationen zu verarbeiten und ggf. in seine Verdolmetschung zu integrieren (cf. SEUBERT 2019: 92 ; GILE 1997/2002: 169).

Wird über den auditiven Kanal seitens des Redners auf ein Element in der von ihm gezeigten Präsentation verwiesen, so erfordert das Suchen der genannten Informationen auf der entsprechenden Folie weitere kognitive Ressourcen. Dieser Ressourcenbedarf ist größer, sofern die Information nicht sofort ersichtlich ist, nicht

sofort ins Auge springt und in eine Vielzahl anderer Inhalte eingebettet ist (cf. SEUBERT 2019: 93). Allerdings ist auch denkbar, dass mit einer Geste, einem Fingerzeig oder einem Laser-Pointer direkt auf die genannte Information verwiesen wird. Dies verringert die kognitive Belastung für den Dolmetscher, da ihm die visuelle Information direkt präsentiert wird. Somit entfällt die Suche, da der menschliche Blick gewöhnlich einem solchen Stimulus instinktiv folgt. Besondere kognitive Entlastung erfährt der Dolmetscher durch einen solchen Verweis insbesondere dann, wenn er die visuelle Information auditiv nicht (gänzlich) wahrgenommen hat. Da er sie visuell wahrnehmen kann, sie evtl. gar lediglich abzulesen braucht, entfällt für ihn in einem solchen Moment die kognitive Mehrbelastung, die durch das (logische) Ergänzen der fehlenden Information im Sinne der bereits angesprochenen akustischen Restauration entsteht (cf. SEUBERT 2019: 93, 233 ; DIETRICH / GERWIEN 2017: 29, 174 ff. ; CHABASSE 2009: 157 f. ; CHABASSE 2015: 55 ; CHABASSE / DINGFELDER STONE 2015: 95).

Grundsätzlich können visuelle Informationen die auditive Wahrnehmung und somit die kognitive Verarbeitung beschleunigen (cf. SEUBERT 2019: 96). Dies wiederum senkt den *Analysis und Listening Effort* nach GILE (1997/2002, 2009), weshalb die Forderung nach einer guten und direkten Sicht auf alle an der Konferenz beteiligten Akteure sowie die gezeigten oder erwähnten Objekte gerechtfertigt ist, da jegliche kognitive Entlastung des Dolmetschers als wünschenswert betrachtet werden kann. Allerdings können diese verständnisfordernden Eigenschaften lediglich dann genutzt werden, wenn sich auditive und visuelle Informationen nicht widersprechen, da sonst auf Grund der Notwendigkeit der Verarbeitung divergierender Informationen seitens des Dolmetschers eine zusätzliche kognitive Belastung entsteht (cf. SEUBERT 2019: 94). Zuweilen können unklare oder nicht eindeutig zuordnbare visuelle Informationen darüber hinaus Verwirrung stiften und in die Irre führen (cf. SEUBERT 2019: 259 ff.). Dies kann insbesondere dann der Fall sein, wenn beide Informationsarten gleichzeitig empfangen und verarbeitet werden (müssen), denn visuelle Informationen dominieren in einem solchen Falle häufig auditive Informationen (cf. SEUBERT 2019: 96 f.).

Ein weiterer nicht zu vernachlässigender Aspekt, den es in Zusammenhang mit der visuellen Informationsverarbeitung in Bezug auf das Dolmetschen anzusprechen gilt, ist die Tatsache, dass sie ebenfalls zum Monitoring, also der ständigen Kontrolle der eigenen Verdolmetschung während des aktiven Dolmetschens, und zur

Selbstkorrektur herangezogen werden können (cf. SEUBERT 2019: 264 ff.). Dies gilt insbesondere für das SimD, jedoch aber auch für das KonsD, sofern die gezeigten Informationen dem Publikum und somit auch dem Dolmetscher (noch oder erneut) während der Verdolmetschung zur Verfügung stehen. Man denke nur an eine Situation, in der der Dolmetscher, aus welchem Grunde auch immer, bspw. eine Zahl nicht richtig vernommen hat. Auf Grund seines Weltwissen, glaubt er, sie ergänzen zu können und tut dies auch. Als Beleg oder Widerlegung seiner getätigten Aussage, kann er eine ggf. vorhandene Präsentation oder dergleichen verwenden und sich, falls nötig, im Nachgang selbst korrigieren.

Interessanterweise konnte experimentell belegt werden, dass Dolmetscher, nachdem durch den Redner verbal Bezug auf einen Referenten im Saal genommen wurde, wohl dazu tendieren, ihren Blick unmittelbar im Anschluss daran in die Richtung zu wenden, in der sie diesen Referenten zu wissen glauben – und ihn folglich auch betrachten, sofern er sich an besagter Stelle befindet. Weiterhin konnte nachgewiesen werden, dass die Dolmetscher diesen Referenten nochmals in dem Moment anblicken, in dem sie selbst in ihrer Verdolmetschung auf ihn Bezug nehmen (cf. SEUBERT 2019: 233 ff.). Auch dies unterstützt den Wunsch der Dolmetscher nach einer guten Sicht auf den Konferenzsaal und alle beteiligten Akteure.

Geht man von einer Standard-Konferenzsituation vor Ort aus, so konnte im Rahmen einer Studie nachgewiesen werden, dass Distraktoren in Form von visuellen Stimuli kaum eine Belastung für den Dolmetscher darstellen, sofern sie, wenngleich vielleicht ungewöhnlicher Natur, als zum regulären Konferenzgeschehen gehörend betrachtet werden (cf. SEUBERT 2019: 224, 232 f.). Als solche visuellen Distraktoren wurden in besagter Studie bspw. Personen, die den Konferenzsaal betreten oder verlassen, oder auch das Verteilen von Konferenzunterlagen oder von Handouts betrachtet. Nichtsdestotrotz werden solche visuellen Distraktoren wahrgenommen und können potenziell als störend empfunden werden (cf. SEUBERT 2019: 219, 221).

Zwar mag dies für eine Präsenzveranstaltung, während der sich die Dolmetscher gemeinsam mit allen Akteuren in der gleichen, geschützten und professionellen Umgebung und folglich im selben Bezugssystem (im Sinne des Konferenzsaales) befinden, gelten, nicht zwangsweise jedoch für Situationen, in denen auf RI zurückgegriffen wird. Bei den untersuchten Distraktoren handelte es sich ausschließlich um Distraktoren, die als für den regulären Konferenzbetrieb

gewöhnlich erachtet werden können. Zu keinem Zeitpunkt jedoch beinhaltet die Untersuchung Elemente, wie sie bei einer RI-Situation, im Zweifelsfall gar von zu Hause aus, auftreten können. Allerdings sind mit Blick auf RI und die OL auch solche Elemente von großer Relevanz.

Befinden sich die Dolmetscher nicht gemeinsam mit den anderen Konferenzteilnehmern vor Ort, so sind sie anderen visuellen Reizen und potenziell anderen Distraktoren ausgesetzt als die Konferenzteilnehmer. Dies kann eine deutliche Mehrbelastung für die Dolmetscher darstellen (cf. MOSER-MERCER 2005a: 79 ; MOSER-MERCER 2005b: 732). Dies gilt insbesondere dann, wenn sie sich nicht in einer professionellen Arbeitsumgebung befinden, sondern von zu Hause aus arbeiten (müssen).

2.2 Berufsverbände und Remote Interpreting – Wunschvorstellung und Realität

Placé au cœur de raisonnements qui se croisent et s'enchaînent
[l'interprète] est en présence de personnes ...
(SELESKOVITCH 1968: 50)

[L]’interprète combat les problèmes d’interférence que pose la coexistence de
plusieurs langues en réunion, et évite les traductions littérales en mettant
à profit les circonstances dans lesquelles il travaille : en particulier
la présence de l’auditeur auquel il s’adresse, et le langage
de celui-ci, auquel il adapte le sien ...
(SELESKOVITCH 1968: 179 f.)

Wie bereits im vorstehenden Kapitel erwähnt, kann die Tatsache, dass komplementäre nvKE, bspw. auf Grund von technischen Störungen, nicht wahrgenommen werden können, zu erheblichen Beeinträchtigungen hinsichtlich des Dolmetschprozesses bis hin zu dessen Abbruch führen. Dies alles gilt bereits für Präsenzveranstaltungen, ist aber umso mehr von Bedeutung, wenn man das Dolmetschen in den virtuellen Raum verlagert. Bereits in zahlreichen Studien (u. a. bspw. in MOSER-MERCER 2003, 2005a, 2005b ; BRAUN 2004, 2007 ; RENNERT 2008 ; ROZINER / SHLESINGER 2010) wurde festgestellt, dass diese Form des Dolmetschens nicht ohne Einbußen hinsichtlich der kognitiven Kapazitäten vonstattengeht und die entsprechenden Prozesse gar modifizieren kann. Seit jeher haben sich Berufsverbände wie die AIIC und der VKD für die Bereitstellung möglichst optimaler Arbeitsbedingungen eingesetzt. Dies gilt insbesondere auch für die Arbeitsbedingungen unter den erschwerten Voraussetzungen des RI (cf. BRAUN

2015a: 355 ; ZIEGLER / GIGLIOBIANCO 2018: 128 f. ; THIÉRY 2015: 13 f. ; PÖCHHACKER 2016: 178 f.). So findet sich bspw. auf dem offiziellen Internetauftritt der AIIC in deren Positionspapier zu RI aus dem Jahr 2020 folgende Aussage:

AIIC recognises that on-going developments in Information and Communications Technology (ICT) and the application of this technology to conference interpreting could have far-reaching repercussions on [...] the quality of conference interpretation and the wellbeing of conference interpreters. [...] AIIC recognises that different Distance Interpreting scenarios provide interpreters with varying quantity and quality of sensory input, with differing possibilities for effective teamwork, and that such forms of Distance Interpreting may present both technological and human challenges. AIIC recognises that some modalities and setups could be more conducive to interpretation quality and interpreter wellbeing than others. [...] AIIC recognizes that Distance Interpreting modalities are perceived by conference interpreters as fundamentally different and, as such, require clearly defined working conditions adapted to each specific modality. (AIIC 2020b: 1 f.*²³)

Inwiefern sich die Arbeitsbedingungen und die Belastung für die Dolmetscher in den einzelnen Arbeits- und Lehrformaten unter den verschiedenen Voraussetzungen manifestieren und inwiefern dies den angestrebten Idealen entspricht, soll in den nachstehenden Punkten dargelegt werden.

2.2.1 Technische Anforderungen für Präsenzveranstaltungen und RI

Bereits seit ihrer Gründung im Jahre 1953 setzt sich die AIIC als internationale Interessenvertretung der Konferenzdolmetscher für einheitliche und hohe technische Standards sowie für möglichst optimale, der kognitiven Belastung Rechnung tragende Arbeits- und Lernbedingungen ein (cf. THIÉRY 2015: 13 f. ; AIIC 2020c: 2 ; PÖCHHACKER 2016: 178 f. ; PÖCHHACKER 2020: 21). So hat die AIIC bspw. maßgeblich bei der Erstellung der internationalen Normen ISO 2603 für ortsfeste und ISO 4043 für mobile Dolmetschkabinen bei Präsenzveranstaltungen mitgewirkt (cf. THIÉRY 2015: 14 ; ZIEGLER / GIGLIOBIANCO 2018: 128 ; PÖCHHACKER 2016: 178 f. ; AIIC 2012a, 2012b). In ihnen werden u. a. Aspekte wie die Sichtverhältnisse, die Schallisolierung, die Ton- und Luftqualität, aber auch die Temperaturverhältnisse, die jeweils ein optimales Arbeiten in der Kabine ermöglichen, definiert (cf. AIIC 2012a, 2012b).

²³ Da in einigen Dokumenten auf dem offiziellen Internetauftritt der AIIC keine Seitenzahlen angegeben wurden, werden für eine bessere Nachverfolgbarkeit die Seitenzahlen der jeweiligen PDF-Datei angegeben und mit einem Stern (*) gekennzeichnet.

So heißt es in der ISO-Norm 2603 für ortsfeste Kabinen in Bezug auf die Sichtverhältnisse, dass die Kabinen den Dolmetschern eine klare und direkte Sicht auf alle Konferenzteilnehmer gewährleisten müssen (cf. AIIC 2012a: 4*, 6*). Dies trägt vor allem der Bedeutung des im vorstehenden Kapitel beschriebenen nvKV Rechnung und erlaubt es dem Dolmetscher, alle Vorteile der multisensorischen Reizstimulation zu nutzen, ohne sich lediglich auf den auditiven Kanal beschränken zu müssen.

Weiterhin wird in derselben Norm darauf hingewiesen, dass der Schallisolierung der Kabinen besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden muss und der Lautstärke- bzw. Schalldruckpegel innerhalb der Kabinen die Grenze von 35 dB nicht überschreiten darf. Um eine ebensolche Überschreitung zu vermeiden, heißt es darüber hinaus, dass sich die Kabinen nicht in unmittelbarer Nähe einer Geräuschquelle befinden dürfen (cf. AIIC 2012a: 7 f.*).

An das technische Equipment und die dem Dolmetscher zur Verfügung stehende Tonqualität werden seitens der AIIC in der ISO-Norm 2603 folgende Ansprüche gestellt:

L'ensemble du système, comprenant l'entrée au niveau du microphone de l'orateur, les étages d'amplification, les commandes de niveau, les bornes de sortie et les commandes de réglage du casque d'écoute des interprètes, doit reproduire correctement les fréquences sonores entre 125 Hz et 12500 Hz. (AIIC 2012a: 12*)

Diese hohen Ansprüche an die technische Ausstattung finden ihre Rechtfertigung in der Tatsache, dass der für das menschliche Ohr wahrnehmbare Frequenzbereich zwischen 20 Hz und 20.000 Hz liegt, wenngleich dieser Bereich mit zunehmendem Alter schrumpft und die Obergrenze auf ca. 12.000 Hz absinkt. Weiterhin verschiebt sich auch die Hörschwelle in Bezug auf die Lautstärke deutlich negativ mit zunehmendem Alter, was zur Folge hat, dass die gleiche Frequenz lediglich bei höherer Lautstärke / höherem Schalldruck (dB) wahrgenommen werden kann (cf. DIETRICH / GERWIEN 2017: 165 ; HAGENDORF et al. 2011: 129 f.). Die menschliche Sprache bedient sich in der Regel einem Frequenzbereich zwischen 200 Hz und 5.000 Hz (cf. HAGENDORF et al. 2011: 129), weshalb es besonders wichtig ist, dass alle an der auditiven Verarbeitung beteiligten technischen Komponenten des Konferenzsystems in der Lage sind, diese Tonhöhen mit besonders hoher Qualität wahrzunehmen, zu verarbeiten und zu reproduzieren. Von großer Bedeutung ist dies

insbesondere auf Grund der Tatsache, dass sich die für das Sprachverständnis besonders bedeutsamen Frequenzen in einem Bereich von 300 Hz bis 4.000 Hz befinden (cf. McLOUGHLIN 2009: 45).

Hinsichtlich der Luftqualität wird von der AIIC darauf verwiesen, dass in den Kabinen stets eine ausreichende Frischluftversorgung gewährleistet sein muss, dass das Gesamtluftvolumen sieben Mal pro Stunde erneuert werden muss und dass die Kohlenstoffdioxidkonzentration die Schwelle von 0,1 % innerhalb der Kabine zu keinem Zeitpunkt überschreiten darf (cf. AIIC 2012a: 8*). Des Weiteren wird eine Lufttemperatur zwischen 18°C und 22°C, je nach individueller Präferenz der Dolmetscher, als Umgebungstemperatur empfohlen und die relative Luftfeuchte sollte zwischen 45 % und 65 % liegen (cf. AIIC 2012a: 8*). Dies trägt der Tatsache Rechnung, dass es sich bei einer adäquaten Luftqualität um ein grundlegendes physiologisches Bedürfnis unseres Organismus handelt, da sich eine zu hohe Kohlenstoffdioxidkonzentration und eine unzureichende Sauerstoffversorgung negativ auf die Konzentrationsfähigkeit und das Leistungsvermögen auswirken (cf. EICHMEYER 2017: 63 f., 67 ff., 113).

All diese Vorgaben und Ansprüche in Bezug auf ortsfeste Kabinen wurden ebenfalls für mobile Dolmetschkabinen in die ISO-Norm 4043 übernommen (cf. AIIC 2012b: 1*, 3*, 8*). Es wird also deutlich, dass es zur Ausübung der Tätigkeit des Konferenzdolmetschens (insbesondere des SimD) gewisser technischer Voraussetzungen bedarf, die der anspruchsvollen, kognitiv hoch belastenden Tätigkeit Rechnung tragen, um eine angemessene Ausübung ihrer überhaupt erst zu ermöglichen.

Zwar ist RI, historisch betrachtet, noch eine recht junge Form des Konferenzdolmetschens, jedoch haben sich selbstverständlich im Laufe der letzten Jahre sowohl Forscher (siehe die oben erwähnten RI-Studien) als auch die Berufsverbände immer wieder aufs Neue mit RI beschäftigt. Infolge ihrer Arbeit hierzu wurden u. a. die ISO-Normen 20108 und 20109 entwickelt (cf. ZIEGLER / GIGLIOBIANCO 2018: 128). Diese machen weitere Vorgaben in Bezug auf die technischen Bedingungen für das SimD, u. a. auch im virtuellen Raum und definieren bspw., dass bei Letzterem ein größerer Frequenzbereich, nämlich zwischen 125 Hz und 15.000 Hz, korrekt abgebildet werden muss und die Latenzzeit sowohl des Bildes als auch des Tons, von der Quelle bis zum Dolmetscher 500 ms

nicht überschreiten darf. Weiterhin wird in diesen beiden Normen präzisiert, dass die zur Verfügung gestellten Audio- und Videoinformationen möglichst synchron übertragen werden müssen und die Audioinformationen in Bezug auf die Videoinformationen maximal 125 ms verfrüht oder 45 ms verzögert eintreffen sollten. Darüber hinaus wird hervorgehoben, dass die Bildqualität (auf einem matten HD-Bildschirm mit einer Auflösung von 1280x720 Bildpunkten, einem Seitenverhältnis von 16:9 und einer Bildwiederholungsrate von 24 Bildern pro Sekunde) zu jedem Zeitpunkt ausreichend sein muss, um jegliche visuelle Beeinträchtigung durch ein Verschwimmen oder Einfrieren des Bildes und eine deshalb ggf. notwendige Unterbrechung der Verdolmetschung zu vermeiden (cf. ZIEGLER / GIGLIOBIANCO 2018: 128 f. ; AIIC 2019: 6 f. ; AIIC 2020c: 8, 14 ; PÖCHHACKER 2020: 35 f.).

Insbesondere für das SimD unter RI-Bedingungen, welches durch die der Tätigkeit inhärente Natur mehr technischer Ausstattung bedarf, ist man dazu übergegangen, auf sog. *Dolmetsch-Hubs* zurückzugreifen. Hierbei handelt es sich um zumeist kommerzielle Konferenztechnikanbieter, die eine kontinuierliche technische Betreuung über die gesamte Dauer der Konferenz hinweg gewährleisten und darüber hinaus mit den oben erwähnten ISO-Normen konformes technisches Gerät zur Verfügung stellen, so dass sich die Dolmetscher in einer kontrollierten, professionellen Arbeitsumgebung wiederfinden und sich vollkommen auf die Ausübung ihrer eigentlichen Tätigkeit konzentrieren können. Weiterhin obliegt diesen Einrichtungen die Gewährleistung des Datenschutzes, einer stabilen Hochleistungsinternetverbindung und entsprechender Gehörschutzmaßnahmen für die Dolmetscher. Um eine weitere kognitive Belastung bspw. durch die Verwendung von Chat-Lösungen zur Kommunikation mit den Kollegen der jeweils gleichen Sprache zu vermeiden, sollten sich darüber hinaus alle Dolmetscher an ein und demselben Ort, also in der gleichen Kabine, befinden (cf. ZIEGLER / GIGLIOBIANCO 2018: 135 ; AIIC 2019: 1 f., 4, 6 ; AIIC 2020c: 2, 9 f. ; VKD 2019: 2 ff. ; VKD 2020: 1).

Es bleibt also festzuhalten, dass die Ansprüche, die seitens der AIIC, und somit auch des VKD, an die technischen Gegebenheiten für annehmbare RI-Verhältnisse gestellt werden, jene für klassische Konferenzdolmetschsituationen in Präsenz gar noch übersteigen. Dies ist auf die erhöhte Belastung der Dolmetscher durch diese Arbeitsmodalitäten zurückzuführen. Ebendiese erhöhte Belastung und die damit

einhergehenden Beeinträchtigungen sowie notwendige Arbeitsschutzmaßnahmen und Erholungspausen sollen im nächsten Unterkapitel beleuchtet werden.

2.2.2 Arbeitsbelastung unter idealen RI-Bedingungen – vom Gefühl der Präsenz, den physiologischen und psychologischen Auswirkungen sowie der Motivation

Grundsätzlich empfehlen die Berufsverbände, und als internationaler Vertreter letzterer die AIIC, im Kontext der Coronavirus-Pandemie, dass lediglich „in extremis“ (AIIC 2020c: 2, 10, 13), also ausschließlich in absoluten Ausnahmefällen, auf eine physische Zusammenarbeit vor Ort oder in einem Dolmetsch-Hub, unter Einhaltung strengster Hygieneprotokolle, verzichtet werden sollte (cf. AIIC 2020c: 2 f., 9 f., 13). Das Dolmetschen von zu Hause aus mittels Software-Lösungen sollte nur in Betracht gezogen werden, „lorsqu’aucune autre solution n’est disponible en raison de restrictions sanitaires, légales, ou officielles“ (AIIC 2020c: 2), da „die derzeit auf dem Markt [verfügbaren Lösungen] [...] unter Umständen zu Leistungs- und Qualitätseinbußen führen können“ (VKD 2019: 4) und „de tels modes d’interprétation à distances pourraient présenter des enjeux à la fois technologiques et humains“ (AIIC 2020c: 3). Weiterhin sollten die entsprechenden Technik- und Softwareanbieter Aspekte wie eine stabile Datenübertragung und den Datenschutz gewährleisten und den Dolmetschern technisches Material zur Verfügung stellen, das den bereits erwähnten ISO-Normen entspricht. Dies gilt auch für den Gehörschutz (cf. AIIC 2020c: 10). Im Allgemeinen (also auch bereits vor Ausbruch der Pandemie) sei, sofern ein Einsatz der Dolmetscher vor Ort nicht möglich und ein Rückgriff auf RI notwendig ist, stets eine Hub-Lösung zu bevorzugen (cf. VKD 2019: 3 f.).

Dass RI bereits unter den im letzten Unterkapitel erläuterten, idealen technischen Voraussetzungen zu einer höheren Arbeitsbelastung seitens der Konferenzdolmetscher führt, haben bereits diverse Studien belegt (cf. MOSER-MERCER 2003, 2005a, 2005b ; ROZINER / SHLESINGER 2010).

Zunächst einmal gilt es festzuhalten, dass der Dolmetscher in einer RI-Situation seine begrenzten kognitiven Kapazitäten zwischen der realen Umgebung, in der er sich physisch befindet, und der virtuellen Welt, in welcher er zu dolmetschen hat, aufteilen muss. Dies bedeutet im Umkehrschluss, dass ihm in jedwedem RI-Setting

nicht sein volles kognitives Potential zur Ausübung seiner eigentlichen Tätigkeit, dem Dolmetschen, zur Verfügung steht. Weiterhin muss er zusätzliche Kapazitäten für ein bewusstes Ausblenden irrelevanter Stimuli aus seiner physischen Umgebung und für das Schaffen eines Präsenzgefühls²⁴ aufwenden (cf. MOSER-MERCER 2005b: 731). Es handelt sich hierbei um eines der am häufigsten in der Fachliteratur erwähnten Probleme. Die durch die verschiedenen Wahrnehmungskanäle aufgenommenen sensorischen Reize beeinflussen direkt das vom Dolmetscher entwickelte Gefühl der Präsenz. Findet eine multisensorische Stimulation statt, so steigert diese ebenjenes Gefühl. Jedoch müssen die empfangenen Stimuli der virtuellen und der physischen Umwelt kongruent sein, da ansonsten erneut zusätzliche kognitive Ressourcen seitens des Dolmetschers aufgewendet werden müssen, um die widersprüchlichen Informationen zu verarbeiten (cf. MOSER-MERCER 2005b: 732). MOSER-MERCER (2005b) beschreibt das Problem in Bezug auf das Ausblenden irrelevanter sensorischer Stimuli hinsichtlich der Entwicklung eines Präsenzgefühls in ihrer Studie wie folgt:

Distraction from the [virtual environment] makes it more difficult to develop a feeling of presence in that same VE. [...] [N]one of [the interpreters] have really been completely isolated from the “real world” of their booths and the empty conference room these booths were located in. But it is precisely this isolation from the real world that helps those who work in VE to immerse themselves in the virtual world, as it enables them to ward off distractions from the real world and minimize the level of divided attention between the two worlds. (MOSER-MERCER 2005b: 732)

Weiter wird von Dolmetschern, die unter RI-Bedingungen gearbeitet haben, oftmals berichtet, dass sie sich in einer solchen Konstellation als reine Zuschauer des Konferenzgeschehens und somit wenig involviert fühlen; eine Tatsache, die weiter zur Entfremdung vom Geschehen beiträgt, statt ein Präsenzgefühl aufzubauen und den erschwerten Bedingungen somit entgegenzuwirken (cf. MOSER-MERCER 2003: 6 ; MOSER-MERCER 2005a: 84 ; MOSER-MERCER 2005b: 728, 732, 735 ; ROZINER / SHLESINGER 2010: 223, 225 ff.).

²⁴ Das Gefühl von Präsenz in einer virtuellen Umgebung kann definiert werden als: „[T]he subjective experience of being in one place or environment, even when one is physically situated in another.“ (WITMER / SINGER 1998: 225)

During on-site interpreting, the source of light was outside the booth: lighting from the hall penetrated the booth, and created a sense of openness and of being part of the hall. [...] During RI, the relatively dark background around the display [...] created a feeling of isolation and alienation in the booth. (ROZINER / SHLESINGER 2010: 223)

Physiologische Auswirkungen – von Konzentrationsproblemen und Stress

In RI-Situationen kommt es zu einem weiteren, häufig beobachteten und offensichtlich dem Dolmetschformat geschuldeten Problem: Konzentrationsproblemen. Immer wieder wird in Studien berichtet, dass sich die Probanden über unter regulären Präsenzbedingungen nicht vorhandene Konzentrationsprobleme beklagen (cf. MOSER-MERCER 2003: 13 f. ; MOSER-MERCER 2005a: 77 ; MOSER-MERCER 2005b: 731, 734 ; ROZINER / SHLESINGER 2010: 221, 232, 242). So beklagten sich bspw. in der von ROZINER und SHLESINGER im Jahre 2010 durchgeführten RI-Studie 27 % der Probanden über Konzentrationsprobleme, wohingegen lediglich 9 % jener Probanden, die unter regulären Präsenzbedingungen an der Studie teilnahmen, über ebenjene Probleme klagten (cf. ROZINER / SHLESINGER 2010: 232 f.). Auch dies legt die Vermutung nahe, dass das Dolmetschen unter RI-Bedingungen mehr kognitive Ressourcen verbraucht. Darüber hinaus gehen mit der Arbeit unter RI-Bedingungen weitere, physiologische Beschwerden für die Dolmetscher einher. Beispielsweise wurde in der soeben erwähnten Studie von ROZINER und SHLESINGER (2010) vermehrt über physisches Unwohlsein, Kopf- und Augenschmerzen, Schwindel und Benommenheit berichtet (cf. ROZINER / SHLESINGER 2010: 232 f., 242).

Ein weiteres Problem, auf das man in der dolmetschwissenschaftlichen Fachliteratur immer wieder in Verbindung mit dem Dolmetschen, nicht nur unter RI-Bedingungen, trifft, ist jenes des sog. negativen Stresses (cf. u. a. MOSER-MERCER 2003, 2005a ; ROZINER / SHLESINGER 2010 ; KURZ 2002: 195, 200 ; KURZ 2003: 51 ff. ; PÖCHHACKER 2016: 179 ff. ; JIMÉNEZ IVARS / PINAZO CALATAYUD 2001: 105 ; SCHMIDT 2021). Stress kann wie folgt definiert werden:

[Negativer] S[tress] [...] [, fachsprachlich auch *Distress* genannt,] kann allg[emein] als intensiver, unangenehmer Spannungszustand in einer stark aversiven Situation verstanden werden, dessen Vermeidung als subjektiv wünschenswert erlebt wird. (SCHMIDT 2021)

[Er] wird hervorgerufen durch die Wahrnehmung einer Diskrepanz zwischen Handlungsanforderungen und Handlungsmöglichkeiten und die damit verbundene Antizipation negativer Konsequenzen. (CHABASSE 2009: 102)

Bereits unter herkömmlichen Präsenzbedingungen ist die Stressbelastung der Dolmetscher u. a. auf Grund objektiver Stressfaktoren, wie der Informationsflut, dem hohen Maß an geforderter Konzentration, der beengenden Raumsituation, schlechter Kabinenbedingungen und der kognitiven Belastung, immens. Weitere potenzielle Stressfaktoren sind Lärm, schlechte Licht-, Temperatur- und Luftverhältnisse sowie unzureichende Ausbildung oder auch die Komplexität der zu dolmetschenden Rede (cf. KURZ 2002: 195 ; KURZ 2003: 51 f., 54, 59 ; PÖCHHACKER 2016: 179 ff.). Infolgedessen kommt es zu diversen physiologischen Reaktionen des Körpers, wie bspw. der Verengung der Blutgefäße, der Erhöhung des Pulses und der Ausschüttung von sog. Stresshormonen wie Adrenalin, Noradrenalin und Kortisol (cf. SCHMIDT 2021 ; CHABASSE 2009: 102 ; ROZINER / SHLESINGER 2010: 230). Weiterhin kann dieser negative Stress zu Gedächtnis- und Konzentrationsproblemen führen und langfristig negative Auswirkungen auf die Gesundheit haben (cf. ROZINER / SHLESINGER 2010: 230 ; KURZ 2003: 51). Die Stressbelastung ist für die Dolmetscher unter RI-Bedingungen nachweislich höher als unter den ohnehin schon belastenden Standard-Konferenzbedingungen (cf. MOSER-MERCER 2003: 10 ff. ; MOSER-MERCER 2005a: 89 ff. ; ROZINER / SHLESINGER 2010: 219, 236 ; PÖCHHACKER 2016: 179 ff.). „[T]he RI condition was perceived as **significantly**²⁵ more stressful than on-site“ (ROZINER / SHLESINGER 2010: 236). Während einer von der AIIC im Jahre 2002 durchgeführten Studie in Bezug auf die Arbeitsbelastung von Dolmetschern gaben zwei Drittel der Befragten, die auf die Umfrage geantwortet haben, an, bereits Erfahrungen mit RI gemacht zu haben. 80 % von ihnen gaben an, dass das Stressniveau im Vergleich zu Präsenzveranstaltungen ungleich höher sei (cf. PÖCHHACKER 2016: 179 ff.). Die Vermutung liegt nahe, dass die Dolmetschtätigkeit unter RI-Bedingungen u. a. auf Grund der vorstehenden Punkte zu einem Mehr an Stress für die Dolmetscher führt. Dies wiederum kann sich bekanntermaßen negativ auf die physische und psychische Gesundheit der Dolmetscher auswirken (cf. MOSER-MERCER 2003: 11 ; ROZINER / SHLESINGER

²⁵ Hervorhebung zur besseren visuellen Wahrnehmung und Betonung durch den Verfasser der vorliegenden Arbeit nachträglich hinzugefügt.

2010: 233 f.). Weiterhin sind ein Fehlen an visueller Rückmeldung seitens des Publikums durch eine eingeschränkte Sicht auf letzteres (siehe *backchannel feedback* in Kapitel 2.1.3), schlechte Sichtbedingungen allgemein sowie unzureichende Kabinenbedingungen als größte Stressoren für die Dolmetscher unter RI-Bedingungen zu nennen (cf. ROZINER / SHLESINGER 2010: 219). Aus diesem Grunde insistieren Dolmetscher stets auf gute Sichtbedingungen (cf. AIIC 2020c: 10, 12 ; MOSER-MERCER 2005b: 729 ; ROZINER / SHLESINGER 2010: 219, 236 ; VIAGGIO 1997: 287 f., 290 ; POYATOS 2002a: 240 f. ; POYATOS 2002b: 311 ; RENNERT 2008: 209 ; PÖCHHACKER 2020: 21 f., 31 f.).

The first controlled experiment to evaluate human factors and technical arrangements in remote interpreting has demonstrated that for the same group of interpreters working live in a conference room is psychologically less stressful [...], less tiring [...] and conducive to better performance overall. (MOSER-MERCER 2003: 15)

Auf Grund der soeben umrissenen, stärkeren physischen Arbeitsbelastung der Dolmetscher wurden für das Dolmetschen unter RI-Bedingungen neue Empfehlungen hinsichtlich der einzelnen sog. Dolmetsch-*turns*, der Gesamteinsatzdauer, der Teamstärke und der Erholungsphasen erarbeitet und herausgegeben (cf. MOSER-MERCER 2003: 15 ; MOSER-MERCER 2005a : 77 ; ROZINER / SHLESINGER 2010: 237 ; AIIC 2020c: 11). So fand bspw. MOSER-MERCER während ihrer Untersuchung im Jahr 2003 heraus, dass die Fehlerrate unter RI-Bedingungen bereits etwas nach der Hälfte eines jeden *turns* signifikant steigt. Gewöhnlich dauert ein solcher *turn* unter Präsenzbedingungen ca. 30 Minuten (cf. MOSER-MERCER 2003: 13). Um die gewünschte Qualität beim Dolmetschen aufrechtzuerhalten, empfiehlt sie in einem RI-Format u. a. die aktive Einsatzlänge für jeden *turn* zu reduzieren (cf. MOSER-MERCER 2003: 15). Weiterhin empfiehlt die AIIC (2020b), die Teamstärke entsprechend zu erhöhen, um der gesteigerten Belastung Rechnung zu tragen (cf. AIIC 2020c: 11).

Psychologische Auswirkungen – von Fatigue und Motivationsproblemen

The symptoms of stress are not only physiological. Stress is also experienced subjectively and has important psychological consequences, manifested in a sense of fatigue. (ROZINER / SHLESINGER 2010: 233)

Im Zusammenhang mit den soeben erwähnten Problemen ist auch erwähnenswert, dass wiederholt festgestellt wurde, dass es seitens der Dolmetscher unter RI-Bedingungen deutlich früher und stärker zu Ermüdungserscheinungen kam; sowohl während des aktiven Dolmetschens als auch über die gesamte Dauer des Dolmetscheinsatzes / -tages hinweg sowie in dessen Nachgang. Dieses Phänomen wird in der englischsprachigen Fachliteratur auch mit dem Begriff der *fatigue* bezeichnet (cf. MOSER-MERCER 2003: 13 ; MOSER-MERCER 2005a : 77, 84, 91 ; MOSER-MERCER 2005b: 728, 733, 735 f. ; ROZINER / SHLESINGER 2010: 217 f. ; KURZ 2002: 195, 200).

As to the onset of fatigue, hence the onset of decline in performance, we observed the same interpreter will tire faster (error rates increase) between the middle and the end of a turn in the remote condition as compared to the live condition [...]. The onset of fatigue under remote conditions, as evidenced by a decrease in performance, appears to occur fairly soon after “half-time”, i.e. somewhere between 15 and 18 minutes into a 30-minute turn. Quality of performance then declines consistently irrespective of time of day. (MOSER-MERCER 2003: 13)

The same interpreter will be less tired, and hence work at a higher level of quality, in live conference conditions as opposed to remote conditions. (MOSER-MERCER 2005a: 91)

Dies ist insofern problematisch, als es sich bei fatigue-Erscheinungen um eine nicht zu unterschätzende, pathologische Erscheinung in der Psychologie und Medizin handelt, die langfristig auch zu noch schwereren medizinischen Problemen führen kann (cf. ROZINER / SHLESINGER 2010: 233 f. ; VANDENBOS 2015: 413 ; PÖCHHACKER 2016: 179 ff.). Zusätzlich zu den soeben beschriebenen Ermüdungserscheinungen kann es seitens der Dolmetscher auf Grund des bereits beschriebenen Problems des fehlenden Präsenzgefühls zu beträchtlichen Motivationsproblemen kommen (cf. MOSER-MERCER 2003: 7 ; MOSER-MERCER 2005a: 79, 84, ; MOSER-MERCER 2005b: 733 ff.).

It seems that the lack of proximity to clients and staff produces a feeling of alienation that ultimately results in *lack of motivation*²⁶ and hence produces a decrease in interpreting quality. (MOSER-MERCER 2003: 7)

²⁶ Hervorhebung zur besseren visuellen Wahrnehmung und Betonung durch den Verfasser der vorliegenden Arbeit nachträglich hinzugefügt.

Dies ist insbesondere insofern problematisch, als Motivation eine Schlüsselrolle in Hinblick auf die Bereitschaft zur Leistungserbringung, bzw. deren Aufrechterhaltung, sowohl allgemein als auch bei der Arbeit spielt (cf. VANDENBOS 2015: 10, 670, 1163 ; BERGIUS / SCHMALT 2017: 1001 f. ; GREIF 2017: 184 f. ; DINGFELDER STONE 2017: 120 f., 125 ; ANDRES 2011: 250 f.). Gleiches gilt ebenfalls für den Lernfortschritt (cf. SCHIEFELE 2017a: 1015 f. ; SCHIEFELE 2017b: 1016 ; SCHOBER et al. 2017: 991 ; LABUHN 2017: 1011 f. ; DINGFELDER STONE 2017: 125 f. ; BEHR / WILLERT 2017: 145 ; ANDRES 2011: 250 f.). In beiden Fällen ist Motivation von essenzieller Bedeutung. Das *Dictionary of Psychology* der American Psychological Association (VANDENBOS 2015) definiert den Begriff der Motivation allgemein sehr eingängig unter dem entsprechenden Eintrag wie folgt:

motivation *n.* 1. the impetus that gives purpose or direction to behavior and operates in humans at a conscious or unconscious level [...]. Motives are frequently divided into (a) physiological, primary, or organic motives, such as hunger, thirst, and need for sleep; and (b) personal, social, or secondary motives, such as affiliation, competition, and individual interests and goals. An important distinction must also be drawn between internal motivating forces and external factors, such as rewards or punishments, that can encourage or discourage certain behaviors. [...] 3. a person's willingness to exert physical or mental effort in pursuit of a goal or outcome. [...] 4. the act or process of encouraging others to exert themselves in pursuit of a group or organizational goal. The ability to motivate followers is an important function of leadership. (VANDENBOS 2015: 670)

Betrachtet man das Arbeiten in einem Dolmetschhub unter RI-Bedingungen und geht davon aus, dass alle primären unter Punkt 1 (a) genannten Motive in ausreichendem Maße befriedigt sind, so stellt man fest, dass für die akute Dolmetschsituation vordergründig die unter Punkt 1 (b) und Punkt 3 aufgeführten Aspekte von Relevanz sind. Auf das Dolmetschen übertragen kann davon ausgegangen werden, dass der Dolmetscher persönliches Interesse daran hat, eine gute Leistung abzurufen. Die Vermutung liegt nahe, dass dies zum einen durch intrinsische Motive, wie bspw. dem Verlangen, seinem eigenen Qualitätsanspruch Genüge zu tun, zum anderen aber auch durch extrinsische Motive, wie dem potenziellen Verlust oder Gewinn von Kunden (und somit langfristig gesehen finanzielle Gewinne oder Einbußen) durch eine Evaluierung ihrerseits motiviert ist. Angesichts der hohen kognitiven Belastung, die mit dem Dolmetschen einhergeht, kann ebenfalls davon ausgegangen werden, dass Dolmetscher entsprechend Punkt 3 der oben angeführten Definition motiviert sind,

kognitive Höchstleistungen zur Gewährleistung der Dolmetschqualität zu erbringen; wenngleich dies durch die beschriebenen physiologischen Probleme, die mit RI einhergehen, ein Mehr an Belastung für den Dolmetscher darstellt (cf. ROZINER / SHLESINGER 2010: 238 ; VANDENBOS 2015: 403, 560, 1163). Als professionelle Dolmetscher verfügen sie somit über ausreichend ‚Arbeitsmotivation‘ (engl.: *work motivation*), um ihre wirtschaftlichen und sozialen Interessen in Form von Honoraren, Status, Anerkennung und Kollegialität durch die Überwindung dieser Mehrbelastung zu schützen (cf. VANDENBOS 2015: 1163 ; GREIF 2017: 184 f.).

It should be borne in mind that simultaneous interpreters are highly skilled individuals who are motivated to perform well, and who know that they are being monitored continuously. Thus, it is not surprising that despite the increased stress and burnout they experience during RI, there is no significant decrease in their interpretation quality. However, if RI is indeed a more stressful condition than on-site interpreting, the ability to maintain the same level of quality cannot be expected to last without limit. The interpreters must work harder to maintain their usual performance standard, and this extra effort is not without cost. (ROZINER / SHLESINGER 2010: 238)

2.3 Lehre im M. A. Konferenzdolmetschen am Beispiel des FTSK

*Lehre und Lernen tragen in gleichem Maße zu einer
erfolgreichen Dolmetschausbildung [...] bei ...*
(DINGFELDER STONE 2017: 121)

Da im bisherigen Verlauf der vorliegenden Arbeit theoretische Grundlagen und deren praktische Relevanz sowie technische Voraussetzungen und deren potenzielle Implikationen für das Dolmetschen beleuchtet wurden, soll im nachstehenden Kapitel der Fokus nunmehr auf die pädagogischen Aspekte in Bezug auf die universitäre Dolmetschausbildung und deren Ausgestaltung gelegt werden.

So sollen im ersten Unterkapitel zunächst einmal die Lehr- und Lernbedingungen, wie sie während der regulären PL vor Ausbruch der Pandemie herrschten, in Bezug auf die technische Ausstattung, die Gestaltung der einzelnen Sitzungen, das Feedback, Störfaktoren und Stress beleuchtet werden. Darüber hinaus soll auf eine besondere Form der Lehrveranstaltung, die sog. *Freitagskonferenz* (FreiKo), eingegangen werden.

Hierzu soll zunächst einmal auf die den Dozierenden und Studierenden zur Verfügung stehenden technischen Bedingungen eingegangen werden. Weiterhin soll

der Ablauf eines prototypischen Dolmetschkurses, wie er in aller Regel von den Dozierenden des FTSK bei regulären Präsenzveranstaltungen abgehalten wird, beschrieben werden. Durch eigene Erfahrungen des Verfassers der vorliegenden Arbeit und durch den persönlichen Austausch mit Kommilitonen und Dozierenden diverser Sprachkombinationen am FTSK ist ihm hinreichend bekannt, dass sich die absolute Mehrheit der Dozierenden, im Rahmen der PL, an dem nachfolgend präsentierten Ablauf orientiert, bzw. sich dieses Musters bedient. Weiterhin wird auf den aus pädagogischer Sicht wichtigen Aspekt des Feedbacks eingegangen und darauf, auf welche Art und Weise dieses gegeben wird. Im Anschluss daran werden potenzielle Stör- und Stressfaktoren beleuchtet und die Signifikanz der wöchentlich veranstalteten Übungskonferenz, der FreiKo, wird hervorgehoben.

Im Anschluss an diese Analyse der Gestaltung von Lehrveranstaltungen während der PL soll im zweiten Unterkapitel der Versuch unternommen werden, die eben genannten Punkte in Bezug auf die OL der vergangenen drei Semester zu umreißen. Hierbei wird ein besonderes Augenmerk auf die zusätzliche Belastung aller Beteiligten durch die suboptimalen Bedingungen gelegt.

2.3.1 Präsenzlehre

Technische Aspekte

Alle Dolmetschkurse, sowohl SimD- als auch KonsD-Veranstaltungen, werden während der PL stets in eigens dafür konzipierten Konferenzsälen des FTSK abgehalten. Hierbei handelt es sich um schallisolierte Konferenzsäle, die über eine Vielzahl von einzelnen, ebenfalls schallisolierten Dolmetschkabinen verfügen, die den Studierenden zum Üben zur Verfügung stehen. Weiterhin verfügt der FTSK über ein eigenes, hochkompetentes Technik-Team, das sich täglich um die Wartung und den reibungslosen Betrieb der Konferenzsysteme kümmert und sowohl den Lehrenden als auch den Studierenden bei evtl. auftretenden technischen Fragen und Problemen stets tatkräftig zur Seite steht. Er verfügt darüber hinaus über einen eigenen Regie-Raum, welcher eine direkte Sicht in die beiden größten Dolmetschsäle, Dol I und II, im Untergeschoss des FTSK-Neubaus erlaubt.

Auf Anfrage an die *Abteilung Medientechnik* des FTSK in Bezug auf die verbauten technischen Komponenten der Dolmetschanlagen, wurde dem Verfasser mitgeteilt, dass es sich hierbei in den beiden größten, erneuerten und 2019

fertiggestellten Dolmetschsälen I und II um das Konferenzsystem *DICENTIS* der Firma Bosch handle. Dieses deckt einen Frequenzbereich von 100 Hz bis 20.000 Hz ab und erfüllt, laut Herstellerangaben, auch alle sonstigen Kriterien der in Kapitel 2.2.1 erwähnten ISO-Norm 20109 in Bezug auf die geforderten technischen Beschaffenheiten der im Konferenzsystem verbauten Komponenten (cf. BOSCH 2015: 33, 35 ; BOSCH 2019: 4 ; BOSCH 2020a: 1 f. ; BOSCH 2020b: 19 f.).

Weiterhin wurde dem Verfasser mitgeteilt, dass in den restlichen drei Konferenzsälen das System *DCN – Digital Congress Network* von Philips verbaut sei. Werden verschiedene Komponenten (Sprechstellen, Audioübertragungseinheiten und Kopfhörer der Dolmetscher) kombiniert, so ist dieses System in der Lage ein Frequenzband von 125 Hz bis 14.000 Hz abzudecken (cf. PHILIPS 1996 : 16, 38, 58). Zwar erfüllt dies nicht gänzlich die in Kapitel 2.2.1 erwähnten Vorgaben der AICC hinsichtlich des Frequenzbandes, das unter RI-Bedingungen abgedeckt sein sollte (bis 15.000 Hz), jedoch umfasst es alle für Präsenzveranstaltungen geforderten Frequenzbereiche. Da es für die PL am FTSK verwendet wird, bietet es somit optimale Lehr- und Lernbedingungen hinsichtlich der Audioqualität.

Weiterhin werde für das KonsD am Rednerpult ebenfalls ein qualitativ hochwertiges Mikrofon, das Modell *ME36* des Herstellers Sennheiser, verwendet. Laut der Abteilung Medientechnik sind darüber hinaus noch das Mischpult *POLARIS Evolution* der Firma Salzbrenner sowie der Multitrackrecorder *DA-6400* der Firma TASCAM an der Aufzeichnung der Studierendenleistungen während der Unterrichtseinheiten beteiligt. Diese Komponenten erlauben eine spätere Wiedergabe der Studierendenleistungen zur gemeinschaftlichen Analyse und Korrektur sowie ggf., in Prüfungssituationen, deren Bewertung (engl.: *assessment*²⁷) durch die Lehrenden. Allerdings gilt dies ausschließlich für reguläre Lehrveranstaltungen und nicht für Übungskonferenzen (FreiKo), die unter realen Konferenzbedingungen abgehalten werden und auf welche im weiteren Verlauf dieses Kapitels noch eingegangen wird. In Falle einer solchen FreiKo sind ausschließlich die beiden erwähnten Konferenzsysteme von Bosch und Philips an der Aufnahme, Verarbeitung, Übertragung und Wiedergabe des Tons beteiligt. Eine vollständige

²⁷ In der englischsprachigen Fachliteratur wird zwischen den Begriffen *assessment* und *evaluation* unterschieden. Ersterer bezieht sich auf die Bewertung von Studierendenleistungen, wohingegen zweiterer sich auf die Bewertung der Leistung professioneller Konferenzdolmetscher bezieht (cf. BEHR 2015: 201 ; MOSER-MERCER 1996)

Darstellung und Analyse aller technischen Einzelheiten würde hier jedoch zu weit führen, weshalb an dieser Stelle darauf verzichtet wird. Jedoch handelt es sich bei allen Komponenten um professionelles Konferenzequipment, das es den Studierenden und Lehrenden erlaubt, in einem idealen Umfeld zu arbeiten.

Ablauf einer prototypischen Dolmetschstunde

Für beide Veranstaltungsarten, sowohl für das SimD als auch für das KonsD, gilt, dass der Kurs zumeist damit begonnen wird, dass der Dozierende das Thema des zu dolmetschenden Textes sowie ein klar definiertes Stundenziel bekanntgibt. Dies verfolgt den Ansatz des sog. *deliberate practice* (cf. BEHR 2015: 207 f., 210 f. ; BEHR / WILLERT 2017: 152 ff. ; ANDRES 2011: 239 ff. ; DINGFELDER STONE 2015a: 244 f. ; DINGFELDER STONE 2017: 124 ; SETTON / DAWRANT 2016b: 47 ff.). Dieser Ansatz besteht darin, den Studierenden ein klar definiertes Ziel für die jeweilige Sitzung, bspw. die Verwendung einer bestimmten Dolmetschstrategie (segmentieren, antizipieren etc.), zu nennen, so dass sich die Studierenden hauptsächlich auf diesen einen Teilaspekt des Dolmetschprozesses konzentrieren können und auch zu ebenjenem Feedback erhalten (cf. BEHR / WILLERT 2017: 152 ff.).

Daraufhin werden den Studierenden weitere Informationen bezüglich des Anlasses, des Redners, des Datums etc. vermittelt und es werden ggf. auftretende Fachtermini, die ohne Vorbereitung nur äußerst schwierig oder kaum zu bewältigen wären, besprochen. Dies dient dazu, die größten sprachlichen Hürden zu überwinden und Wissensdefizite auszugleichen, damit sich die Studierenden auf den Erwerb der eigentlichen Dolmetschtechniken fokussieren können (cf. SETTON / DAWRANT 2016b: 34 f.).

Handelt es sich um eine SimD-Veranstaltung, so werden die Studierenden nach Klärung aller evtl. auftretenden Fragen in die Übungskabinen, in denen sie während der Dolmetschkurse zumeist einzeln arbeiten, entlassen. Die Kabinen verfügen über eine direkte Sicht in den jeweiligen Hauptsaal, so dass die Studierenden stets Blickkontakt mit den Dozierenden / dem Redner halten können. Dies gilt für alle Säle mit Ausnahme eines einzigen, dem sog. Saal Dol IV, welcher sich über dem Auditorium maximum des FTSK befindet und somit auf Grund der Architektur während Übungsstunden lediglich einen Blick in besagtes Auditorium gewährt.

Allerdings handelt es sich um den kleinsten und am wenigsten genutzten aller Dolmetschräume des FTSK. Somit können die Studierenden stets das nvKV und das *backchannel feedback* der Dozierenden, oder im Falle einer FreiKo der Zuhörenden, wahrnehmen. Sobald sich die Studierenden in ihren jeweiligen Kabinen eingefunden haben, wird mit dem SimD der Rede begonnen. Letztere wird zumeist entweder vom Dozierenden vorgetragen, sofern es sich nicht um eine Video-Aufnahme, bspw. auf YouTube, handelt. Die Verdolmetschungen werden durch die Dozierenden mit Hilfe der oben erwähnten Geräte alle gleichzeitig aufgezeichnet. Auf Grund der technischen Beschaffenheit der Räume ist es den Dozierenden stets möglich, den Verdolmetschungen der Studierenden direkt zuzuhören und sich ggf. Notizen hierzu zu machen. Darüber hinaus können sie den Kanal und somit die Kabine wechseln, um so die Leistungen unterschiedlicher Studierender abzuhören. Nach Beendigung der Verdolmetschung wird die Aufzeichnung gestoppt und die Studierenden finden sich gemeinsam wieder im Hauptkonferenzsaal ein. Sodann wird der Text, bzw. das Transkript des Textes, an die Studierenden ausgegeben und es wird damit begonnen, gemeinschaftlich die Leistung eines einzelnen oder mehrerer Studierender abzuhören. Somit kann ein jeder Studierender die Leistungen der anderen und auch die Kommentare und Verbesserungsvorschläge der Dozierenden oder der anderen Studierenden hören. Dies erlaubt es einem, vom Austausch miteinander zu profitieren und verschiedene Lösungsansätze für bestimmte Probleme zu vernehmen oder eigene weiterzuentwickeln. Die Dozierenden können die Wiedergabe zu jedem Zeitpunkt unterbrechen und die Leistungen kommentieren. Ein Kanalwechsel (also der Wechsel zum nächsten Studierenden) und die Fortsetzung der Wiedergabe an ebenjener Stelle ist ebenfalls mühelos durch wenige Handgriffe möglich. Dies erlaubt eine überaus effiziente und zeitsparende Art der Wiedergabe und des Kommentierens. Während des gesamten Abhörprozesses steht es den Studierenden stets frei, Fragen zum Vokabular, zum Verständnis, den Dolmetschstrategien etc. zu stellen oder Kommentare einzubringen. Entsprechende Notizen zur Nachbereitung des Textes können von den Studierenden individuell auf den ausgegebenen Texten angefertigt werden.

Im Falle einer Veranstaltung zum KonsD findet die oben beschriebene Vorbesprechung des Textes ebenfalls statt. Auch hier wird die entsprechende Rede entweder vom Dozierenden vorgetragen oder von einer Video-Plattform eingespielt. Allerdings verbleiben die Studierenden währenddessen zumeist im Hauptsaal, um

ihre Notizen anzufertigen. Nachdem sich ein Freiwilliger für den unmittelbaren Vortrag am Rednerpult vor dem Dozierenden gemeldet hat, oder eine Person von letzterem bestimmt wurde, werden die restlichen Studierenden in die Übungskabinen entlassen, um dort ihre Verdolmetschungen vorzutragen und aufzeichnen zu lassen. Nach beendeter Verdolmetschung kehren alle Studierenden wieder in den Hauptsaal zurück und die Abhörprozedur findet, wie oben bereits geschildert, statt. Bei Fragen hinsichtlich der Notation des Textes ist es für die Beteiligten sehr leicht, sich auszutauschen. In diesem Format können selbstverständlich die Blöcke getauscht oder Symbole und Notizen an die Tafel im Dolmetschsaal geschrieben werden. Bei Bedarf können die Dozierenden auch einen schnellen Blick auf die gesamten Notizen eines Studierenden werfen. Darüber hinaus verfügt der größte Dolmetschsaal, Dol II, über eine an der Decke angebrachte Overhead-Kamera. Diese erlaubt die Aufnahme des Dozierenden-Tisches von oben sowie die Projizierung dieser Aufnahme auf große Leinwände, so dass alle sich im Raum befindenden Personen eine gute Sicht auf den Tisch haben. Dies wiederum erlaubt bspw. eine einfache, bequeme und unkomplizierte Besprechung der Notizen eines einzelnen Studierenden, so dass alle Kursteilnehmer sich gemeinsam dessen Notizen ansehen können.

Grundsätzlich ist festzustellen, dass der Ablauf dem in der dolmetschwissenschaftlichen Literatur empfohlenen entspricht (cf. SETTON / DAWRANT 2016b: 30). Als überaus ausführliches Referenzwerke in Bezug auf pädagogische Aspekte des Konferenzdolmetschen sowie als weiterführende Literatur sei an dieser Stelle auf die von SETTON und DAWRANT im Jahre 2016 publizierten Werke *Conference Interpreting – A Trainer’s Guide* und *Conference Interpreting – A Complete Course* verwiesen.

Feedback

The success of [...] progressive learning depends on the one hand on the students’ willingness, motivation and general skills, and on the other hand on the trainer’s capacity to accompany this process well – which essentially is done by providing concrete and helpful feedback. (BEHR 2015: 208)

Beim MAKD handelt es sich um einen Studiengang, der das Erlernen überaus komplexer Tätigkeiten zum Ziel hat. Letztere werden zumeist gemeinsam und in enger Zusammenarbeit mit den Dozierenden erlernt (cf. PÖCKL 2017: 38 ; PÖCHHACKER 2017: 114 ; DINGFELDER STONE 2017: 121 f., 128). Die

Bedeutung, die dabei dem Feedback, also den Kommentaren zu den Studierendenleistungen und den Verbesserungsvorschlägen der Dozierenden, beikommt, wird durch das vorstehende Zitat eingängig verdeutlicht. Allgemein zeichnet sich die Dolmetschlehre durch einen regen und intensiven Austausch der Studierenden mit den Dozierenden sowie den überaus wichtigen Aspekt des Feedbacks aus. Letzteres kann den Lernerfolg massiv beeinflussen, da es dem Studierenden eine bewusste Rückmeldung zu dessen Verhalten und zu seiner Leistung sowie konstruktive Vorschläge zur Optimierung bietet (cf. PÖCKL 2017: 35 ff. ; PÖCHHACKER 2017: 94, 114 ; DINGFELDER STONE 2017: 124 ; BEHR / WILLERT 2017: 142 f. ; ANDRES 2011: 250). In aller Regel wird das Feedback sowohl am FTSK als auch an anderen Instituten in Anwesenheit des gesamten Kurses gegeben. Dies ermöglicht den Studierenden, eigene Probleme besser bei sich selbst zu erkennen und mit Hilfe von Transferleistungen das für Kommilitonen bestimmte und für sie relevante Feedback auf die eigene Leistung zu übertragen (cf. BEHR / WILLERT 2017: 150). Dass Feedback-Gespräche unter vier Augen stattfinden, ist eher die Ausnahme als die Regel und insbesondere dann der Fall, wenn es sich um sehr persönliche Probleme handelt (cf. PÖCHHACKER 2017: 99). Auf Grund der fehlenden Unmittelbarkeit, evtl. auftretender Verständnisprobleme, möglicher Fehlinterpretationen und des Zusatzaufwandes erfolgt das Feedback zumeist mündlich während des Kurses und nicht schriftlich im Nachhinein. Dies gilt erneut sowohl für den FTSK als auch für andere Institute. Dies ist insofern pädagogisch wertvoll, als es in der Fachliteratur hierzu heißt, dass unmittelbares Feedback förderlicher für den Lernfortschritt sei als zeitversetztes (cf. PÖCHHACKER 2017: 99 ; DINGFELDER STONE 2017: 120 ; BEHR / WILLERT 2017: 145, 155).

Grundsätzlich gilt es zu beachten, dass es sowohl negatives als auch positives Feedback gibt und eine jede dieser beiden Arten verschiedene Effekte bei den Studierenden hervorrufen kann. Positives Feedback kann bspw. Studierende, die danach streben, sich zu verbessern, beflügeln, wohingegen es bei jenen, die davon überzeugt sind, bereits gut genug zu sein, dafür sorgen kann, dass sie keinen Anlass mehr sehen, nach Verbesserung zu streben. Umgekehrt kann negatives Feedback Studierende dazu veranlassen, sich verbessern zu wollen und Selbstvertrauen aufzubauen, wohingegen es bei weniger selbstbewussten Studierenden zu einer abwehrenden Haltung führen und destabilisierend wirken kann (cf. BEHR 2015: 212 ; BEHR / WILLERT 2017: 159 f. ; DINGFELDER STONE 2017: 127 ; ANDRES 2011:

250). Um die richtige Form des Feedbacks für den einzelnen Studierenden finden zu können, bedarf es seitens der Dozierenden Feingefühl, einer guten Menschenkenntnis und eines gewissen Maßes an Intuition (cf. BEHR 2015: 212 ; PÖCKL 2017: 38 ; DINGFELDER STONE 2017: 130). Diese Aspekte sind umso mehr von Bedeutung als dem Vertrauensverhältnis zwischen Studierenden und Dozierenden in der Dolmetschlehre eine besondere Rolle zukommt. Es werden schließlich überaus persönliche Aspekte wie die Stimme, die Stimmführung, die Körperhaltung, die Gestik, die Mimik u. dgl. m., und nicht etwa ein schriftliches Produkt oder reines Faktenwissen kritisiert (cf. BEHR 2015: 212 f. ; BEHR / WILLERT 2017: 155, 158 ; PÖCKL 2017: 38). Gutes Feedback sollte möglichst objektiv, faktenbasiert, konstruktiv, motivierend und lernförderlich sein (cf. BEHR 2015: 213 f. ; BEHR / WILLERT 2017: 144 ; SETTON / DAWRANT 2016: 36, 38 f. ; PÖCHHACKER 2017: 99). Diese theoretischen Ansprüche an das Feedback decken sich zugleich mit den Erwartungen von Dolmetsch-Studierenden, wie eine Studie, die im Jahr 2016 im Rahmen einer unveröffentlichten Masterarbeit an der Universität Wien unter der Betreuung von Franz PÖCHHACKER angefertigt wurde, belegt. Demnach wünschen sich Studierende Feedback, das „motivierend, objektiv, personenbezogen und ehrlich ist“ (STAUDACHER 2016: 88 zit. nach PÖCHHACKER 2017: 101). „Es steht außer Zweifel, dass Feedback nicht einschüchternd, beleidigend oder gar verletzend sein darf“ (PÖCHHACKER 2017: 100).

Damit Feedback produktiv sein kann, braucht es klar definierte Ziele (cf. BEHR 2015: 210 f. ; DINGFELDER STONE 2017: 124). Als klar definiert kann man ein Ziel betrachten, wenn es dem sog. SMART-Ansatz folgt. Wird das Ziel durch den Dozierenden gesetzt, so kann man die englischen Adjektive *significant*, *meaningful*, *appropriate*, *relevant* und *tangible* in das Akronym hineininterpretieren. Setzen sich Lernenden selbst Ziele, so kann man es auch als *specific*, *meaningful*, *achievable*, *realistic* und *timely* auffassen (cf. BEHR 2015: 211 ; BEHR / WILLERT 2017: 149). Nur dann kann es gelingen, lernförderndes Feedback zu geben und die Motivation der Studierenden aufrechtzuerhalten oder gar zu steigern, Hilfestellung zur Bewältigung von Problemen zu leisten und Anleitung zum Selbststudium zu geben (cf. BEHR 2015: 210 f. ; DINGFELDER STONE 2017: 124). Oder um es in den Worten von Martina BEHR (2015) zu beschreiben:

[The] trainer should specify clear goals for improvement (i.e. learning tasks) and should guide the trainee in their learning process by giving feedback that allows the student a) to maintain or to increase their personal motivation, b) to clearly distinguish for themselves the faults and weaknesses of a performance and to receive concrete advice on how to overcome the problems identified and therefore c) to have all the necessary tools to train intensively and repetitively in order to develop the automatisms that are needed for a multi-operational task such as conference interpreting. (BEHR 2015: 210)

Um eine eventuelle Verzerrung des Feedbacks durch persönliche Eindrücke oder Präferenzen zu vermeiden und um die Objektivität zu steigern, kann darüber hinaus auch auf das sog. *peer feedback* zurückgegriffen werden. Durch die Befragung der anderen Studierenden können sowohl die Kritikpunkte als auch die Verbesserungsvorschläge des Dozierenden legitimiert werden (cf. BEHR 2015: 214).

The key to successful training is not only the willingness and motivation of the student, who wants to satisfy their hunger and thirst for knowledge or skills, but also a competent teacher [as well as supportive peers] who [are] able to provide constructive feedback ... (BEHR 2015: 215)

Das Element der Motivation, das im vorstehenden Zitat auf die Studierenden bezogen wurde, lässt sich laut der in Kapitel 2.2.2 erwähnten Definition der Motivation ebenfalls auf die Dozierenden beziehen. Die Motivation des Dozierenden, seine Kurse interessant, vielfältig, fordernd und unterstützend zu gestalten sowie Zeit und Energie in die Formulierung der oben genannten Idealform des Feedbacks zu investieren, spielt eine ebenso große Rolle in Hinblick auf die Qualität der Lehre wie seine Kompetenz. Laut Punkt vier der Definition des Motivationsbegriffes schließt letztere auch jene Motivation mit ein, die den Dozierenden dazu antreibt, den Lernprozess der Studierenden zu begleiten, zu unterstützen und die Studierenden dahingehend zu motivieren, sich selbst im Streben nach dem Erreichen eines Ziels zu übertreffen (cf. VANDENBOS 2015: 670).

Störfaktoren

Wie bereits im Unterpunkt zu den technischen Voraussetzungen, die den Studierenden und Dozierenden in den Dolmetschsälen des FTSK zur Verfügung stehen, erwähnt, handelt es sich um eine äußerst professionelle Arbeitsumgebung. In dieser ist es allen Beteiligten möglich, sich gänzlich und ohne externe Störfaktoren auf die Vermittlung und das Erlernen von Inhalten zu konzentrieren.

Da es sich um schallisolierte Räumlichkeiten handelt, die sich noch dazu etwas abseits der sonstigen Hörsäle des FTSK befinden, ist eine externe akustische Störung sowohl im jeweiligen Hauptsaal als auch in den Kabinen die meiste Zeit fast gänzlich ausgeschlossen. Auch externe visuelle Störungen sind im Normalfall nicht vorhanden, da die Kabinen, wie bereits erwähnt, ausschließlich über eine direkte Sicht in den jeweiligen Hauptsaal verfügen. Somit ist es den Studierenden nur möglich, den Dozierenden (oder den Redner) im Hauptsaal oder Kommilitonen in den jeweils anderen Kabinen beim Dolmetschen zu sehen. Zudem ist das Risiko einer Störung durch Dritte insofern minimiert, als sich vor den beiden größten Dolmetschsälen des FTSK ein von der Abteilung Medientechnik verwalteter und für alle einsehbarer Bildschirm mit dem aktuellen Raumbelungsplan befindet. Dies erlaubt neben einer schnellen Orientierung ebenfalls eine rasche und einfache Überprüfung der Belegung der Räume und vermeidet somit, dass Unbeteiligte den Ablauf des Kurses stören. Weiterhin handelt es sich bei den Dolmetschsälen um klimatisierte Räumlichkeiten, so dass die Studierenden und Lehrenden zu jeder Jahreszeit konstante Umgebungsbedingungen vorfinden.

Diese Arbeitsumgebung entspricht weitestgehend den von den Berufsverbänden empfohlenen Idealbedingungen, wie sie in Kapitel 2.2.1 beschrieben wurden. Folglich finden sowohl Dozierende als auch Studierende ideale Lehr- und Lernbedingungen vor.

Stress

Bereits in Kapitel 2.2.2 im Abschnitt über die physiologischen Auswirkungen wurden Stressfaktoren unter Präsenzbedingungen beschrieben und es wurde aufgezeigt, dass Stress maßgeblich durch die Arbeitsbedingungen beeinflusst wird und sich nachhaltig schädlich auf die Gesundheit der Dolmetscher auswirken kann (cf. KURZ 2003: 51). Nun ist allerdings neben den objektiven Stressfaktoren auch die Persönlichkeit eines jeden Menschen eine nicht zu vernachlässigende Einflussgröße für das persönliche Stressempfinden und beeinflusst dieses maßgeblich. So kommt dieser Dimension des Stressempfindens zuweilen gar eine größere Bedeutung als den objektiven Stressfaktoren zu (cf. KURZ 2003: 51 f., 59).

So wird bspw. bereits das Halten von monolingualen Reden oder Präsentationen in der Öffentlichkeit von vielen Menschen als besonders stressig empfunden und

kann bisweilen gar zu regelrechten Angstzuständen führen, die über das sprichwörtliche Lampenfieber hinaus gehen (cf. JIMÉNEZ IVARS / PINAZO CALATAYUD 2001: 105 f.). Diese Empfindungen können das eigene Verhalten sowie die eigenen verfügbaren Kapazitäten stark beeinflussen und bspw. dazu führen, dass man Prüfungsanforderungen nicht mehr gerecht wird und schlechtere akademische Leistungen erbringt. Bedingt ist dies durch die Angst der Bewertung durch andere, welche zwangsweise mit dem Halten von Präsentationen oder Reden in der Öffentlichkeit oder auch mit Prüfungssituationen einhergeht. Weiterhin rührt sie von Unsicherheit oder auch Angst in Bezug auf das Ergebnis her (cf. JIMÉNEZ IVARS / PINAZO CALATAYUD 2001: 106 ff.). Verringern lassen sich diese Angstzustände beispielweise dadurch, dass man solche Redesituationen nicht als Bedrohung, sondern als Herausforderung auffasst (cf. JIMÉNEZ IVARS / PINAZO CALATAYUD 2001: 107).

All diese Punkte gelten bereits für monolinguale Situationen, in denen Vorträge in der Öffentlichkeit gehalten werden (müssen). Besonders ausgeprägt ist die Belastung, wenn es sich um aktive Dolmetschsituationen handelt. Für sie gilt nämlich, dass sowohl im professionellen Einsatz (durch die Zuhörer, den Kunden oder die Kollegen) als auch in Prüfungssituationen (durch die Prüfungskommission) und in Dolmetschkursen (durch den Dozierenden und die Kommilitonen) zu jedem Zeitpunkt eine solche Bewertung der eigenen Dolmetschleistung erfolgt. In letzterem Falle kann davon ausgegangen werden, dass gerade zu Beginn des Studiums die Stressbelastung, auch durch das wiederholte Abspielen ein und derselben Passage, besonders hoch ist (cf. JIMÉNEZ IVARS / PINAZO CALATAYUD 2001: 105 f. ; KURZ 2003: 57 ; ANDRES 2011: 248 f.).

Diese Angst in Bezug auf das Sprechen in der Öffentlichkeit zu überwinden ist besonders im Kontext des KonsD wichtig, da der Dolmetscher hier im Regelfall von allen Beteiligten gesehen werden kann. „Consequences of the fear of public speaking are crucial for certain activities such as consecutive interpreting which heavily depends, among other things, on public speaking skills“ (JIMÉNEZ IVARS / PINAZO CALATAYUD 2001: 106).

Um ebensolche persönlichen Stressfaktoren überwinden zu lernen, um die Bewältigung zu unterstützen und zu begleiten und um entsprechende Strategien und Techniken zu vermitteln, bietet die PL im Kursverband die idealen Rahmenbedingungen. Sie erlaubt die Ausbildung der Redekompetenzen der

Studierenden vor Publikum sowie die Bewältigung derartiger Ängste in einem geschützten pädagogischen Rahmen – beides wichtige Bestandteile für die erfolgreiche Absolvierung des Studiums und die berufliche Entwicklung (cf. JIMÉNEZ IVARS / PINAZO CALATAYUD 2001: 115). Dieser geschützte pädagogische Rahmen ist wichtig, „[for] [s]tress depends on the complex relation between the individual and the environment. [...] Uncontrollable or unpredictable events are more stressful than controllable or predictable ones“ (KURZ 2003: 59). Durch den kontrollierbaren pädagogischen Rahmen wird den Studierenden ermöglicht, an diesen so wichtigen Kompetenzen zu arbeiten, ohne auf unvorhersehbare und unüberwindbare Hürden zu stoßen. Dies sorgt für eine Entlastung hinsichtlich des empfundenen Stressniveaus. Grundsätzlich wird eine positive, konstruktive und entspannte Unterrichts Atmosphäre als förderlich für den Lernerfolg angesehen (cf. DINGFELDER STONE 2017: 126 ; BEHR 2015: 214).

Wie bereits erwähnt, ist man sich in der Literatur darüber einig, dass es sich beim Dolmetschen um eine überaus stressbelastete Tätigkeit handelt. Mit zunehmender Erfahrung und durch ihre universitäre Ausbildung lernen (angehende) Konferenzdolmetscher, mit diesem Stress umzugehen, ihn zu bewältigen und ihn zuweilen gar im Sinne von positivem Stress zur eigenen Leistungssteigerung zu nutzen. Weiterhin werden Situationen, die von Studienanfängern als stressig empfunden werden, durch Erfahrung oftmals gar zur Routine (cf. KURZ 2003: 60, 62). Ein solches Maß an (Berufs-) Erfahrung und Kompetenz muss allerdings im Laufe der Zeit aufgebaut und erworben werden, weshalb es in der Natur der Sache liegt, dass Studierende, die (noch) nicht darüber verfügen (können), zunächst die Bewältigung der einzelnen Subprozesse und -operationen, wie bspw. den Aufbau der Konzentrationsfähigkeit, die Anpassung des *décalage*, die Optimierung des Verständnisses oder des Segmentierens etc. anstreben (cf. KURZ 2003: 60, 64).

Darüber hinaus lernen angehende Konferenzdolmetscher durch die intensive universitäre und dennoch praktisch ausgerichtete Ausbildung sowie ihre wachsende Erfahrung, die für sie zur Stressbewältigung richtigen Strategien zu entwickeln, so dass die Stressbelastung im Laufe der Zeit ab- und die Stressresistenz zunimmt (cf. KURZ 2003: 63 ; ANDRES 2011: 248 f.). Nichtsdestotrotz werden auf Grund mangelnder Erfahrung schon unter idealen Voraussetzungen, wie sie die PL bietet, auch Übungssituationen sowohl während einzelner Lehrveranstaltungen als auch

während Übungskonferenzen von den Studierenden als stressig empfunden (cf. KURZ 2003: 62 f.).

Freitagskonferenz

Um eine möglichst reale Dolmetschsituation, die nichtsdestotrotz in einem geschützten pädagogischen Rahmen stattfindet, zu schaffen, eignen sich multilinguale Übungskonferenzen hervorragend.

Eine solche Übungsmöglichkeit bietet das Format der *Freitagskonferenz* am FTSK in Germersheim. Hierbei handelt es sich um eine der Öffentlichkeit offenstehende, mehrsprachige, anderthalbstündige Konferenz, die während der Vorlesungszeit immer freitags – daher auch der Name – stattfindet. Grundsätzlich wird sich darum bemüht, dass jede der im MAKD studierbaren Sprachen auch mindestens einmal pro Semester offizielle Konferenzsprache ist. In dieser wird der Vortrag des Gastredners, der zumeist auf Einladung der in der jeweiligen Sprache dozierenden Lehrkräfte an der Konferenz teilnimmt, gehalten. Damit alle Beteiligten dem Vortrag sowie der anschließenden Diskussion, während der jede am FTSK studierbare Sprache gesprochen werden darf, problemlos folgen können, werden sowohl der Vortrag als auch alle Wortmeldungen von Studierenden verdolmetscht. Bei Letzteren handelt es sich zumeist um Abschlusskandidaten oder Studierende, die zumindest bereits die Zwischenprüfungen des in Germersheim angebotenen MAKD absolviert haben. Um eine unbillige Mehrbelastung einzelner Studierender zu vermeiden, wird zudem ein Rotationsprinzip, nach welchem sich die Studierenden innerhalb der jeweiligen Sprachgruppen wöchentlich abwechseln, angewandt. Während der gesamten Konferenz werden die Verdolmetschungen der Studierenden von einem Dozierenden, der die Zielsprache der Verdolmetschung als Muttersprache hat, abgehört und die Studierenden erhalten nach Ende der Konferenz Feedback zu ihrer Leistung.

Bei Präsenzveranstaltungen, wie bis vor Ausbruch der Pandemie die Regel (wenn nicht gar fast ausnahmslos der Fall), entsprechen die technischen Arbeitsbedingungen für die Studierenden den in Kapitel 2.2.1 beschriebenen und mit den Forderungen der AIIC konformen Bedingungen. Somit steht den Studierenden in Bezug auf die technische Ausstattung eine ideale und realistische Lern- und Übungsumgebung zur Entwicklung ihrer Expertise zur Verfügung (cf. ANDRES

2011: 237, 244). Ebendiese idealen Lernbedingungen braucht es auch für den Aufbau von Expertise (cf. ANDRES 2011: 240 f.). Dolmetschrelevante, möglichst realistische und praxisnahe Erfahrung ist von überaus großer Bedeutung für den Expertisebildungsprozess und somit den Lernfortschritt der Studierenden (cf. ANDRES 2011: 238 ff. ; CONDE / CHOUC 2019: 2 f., 7 f.). Weiterhin schärft diese Lernumgebung u. a. das Verständnis und Bewusstsein der Studierenden in Bezug auf die technische Ausstattung und die Arbeitsbedingungen, die sie selbst in einer professionellen Arbeitssituation benötigen (werden) (cf. ANDRES 2011: 244 ; CONDE / CHOUC 2019: 2).

Bei einer solchen multilingualen FreiKo handelt es sich um eine überaus realistische und praxisnahe Lehrveranstaltung, da die Studierenden mit allen auch in der Praxis anzutreffenden Problemen und Herausforderungen konfrontiert werden (cf. ANDRES 2011: 237, 244, 247 ff. ; PÖCHHACKER 2017: 105 ; CONDE / CHOUC 2019: 2 f., 7 f.). So sind die Studierenden im Rahmen einer solchen Veranstaltung bspw. mit der individuellen Konferenzdynamik konfrontiert und müssen im Moment selbst, ohne doppelten Boden und wie bei einem tatsächlichen Auftrag, reagieren und ihre Entscheidungen treffen. Sie müssen lernen, sich in einer solchen Umgebung zurechtzufinden und sich in eine solche Dynamik einzugliedern (cf. CONDE / CHOUC 2019: 3 f. ; PÖCHHACKER 2017: 104).

Damit einhergeht selbstverständlich auch ein gesteigertes Maß an Druck und Verantwortung für die Studierenden, die sich derer durch den hohen Grad an Authentizität schnell bewusst werden (cf. CONDE / CHOUC 2019: 3, 7 ; ANDRES 2011: 237, 248 f.). Um mit dieser Belastung umgehen zu können, müssen die Studierenden zwangsweise individuelle Strategien zur Stressbewältigung (sog. *coping strategies*) entwickeln und anwenden. Letztendlich lernen sie dadurch jedoch, eine solche Stresssituation auf Dauer besser zu meistern und steigern darüber hinaus auch ihr Durchhaltevermögen über die Dauer einer solche Konferenz hinweg (cf. ANDRES 2011: 237, 248 ; CONDE / CHOUC 2019: 4). Weiterhin bringt diese Situation den Vorteil mit sich, dass die Studierenden auch im Sinne des bereits angesprochenen *deliberate practice* lernen, da dieses „das Erlernen von unterschiedlichen und effizienten Problemlösungsstrategien [bedeutet]“ (ANDRES 2011: 240).

Die Authentizität dieser Veranstaltung ist bspw. auch der Tatsache geschuldet, dass es sich, im Gegensatz zu den in den regulären Lehrveranstaltungen verwendeten

Reden und Texten, nicht um Festreden und dergleichen mehr handelt, sondern um oftmals frei gehaltene, mittels verschiedener Medien wie Power-Point-Präsentationen unterstützte Vorträge und um spontane Wortmeldungen und Beiträge. Die Authentizität liegt also auch in den Rednern begründet. Hierbei werden die Studierenden, genau wie in der späteren Berufspraxis auch, mit Schwierigkeiten wie der Verdolmetschung von spontanen Wortspielen und humorvollen Äußerungen konfrontiert. Darüber hinaus reiht sich bisweilen auch das Verständnis von verschiedenen regionalen Färbungen, Dialekten und Akzenten in die Riege der Schwierigkeiten, mit denen die Studierenden vorliebnehmen müssen, ein. Weiterhin kommt es nicht selten vor, dass andere, unvorhergesehene Aspekte, die vielleicht nicht zwangsläufig einen offensichtlichen Bezug zum Konferenzthema haben, aus den Bereichen Wirtschaft, Technik, Gesellschaft, Politik etc. angesprochen werden (cf. ANDRES 2011: 244 f. ; CONDE / CHOUC 2019: 3). Ein weiterer Punkt, der dafür sorgt, dass sich die Studierenden in einer authentischen Lernumgebung wiederfinden, ist die Tatsache, dass es sich bei der FreiKo um eine Konferenz mit echten (und oftmals auch *reinen*²⁸) Zuhörern handelt. Letztere sind, um dem Vortrag folgen zu können, bzw. um an der Diskussion teilnehmen zu können, auf die Verdolmetschung der Studierenden tatsächlich angewiesen (cf. ANDRES 2011: 247 ; CONDE / CHOUC 2019: 2, 4). Dies steht in einem diametralen Gegensatz zur klassischen Kurssituation, im Rahmen welcher alle Beteiligten beide Sprachen verstehen und die Verdolmetschung mit Hilfe eines Transkripts mit dem Originalbeitrag abgleichen. Entsprechend führt diese Konferenzsituation zu einem höheren Stresspegel seitens der Studierenden, die sich ihrer Verantwortung bewusst sind (cf. CONDE / CHOUC 2019: 7).

Ein weiteres Novum, mit dem die Studierenden im Rahmen der FreiKo erstmalig Erfahrungen machen, ist der Umstand, dass es durchaus vorkommen kann, dass auf das sog. *Relais*-Dolmetschen zurückgegriffen werden muss (cf. ANDRES 2011: 244 f. ; CONDE / CHOUC 2019: 2). Dies ist immer dann der Fall, wenn der Originalredebeitrag in einer anderen Sprache als Deutsch geäußert wurde. Da alle Studierenden im MAKD des FTSK zwangsweise dem Deutschen mächtig sein müssen, wird letzteres als *Relais*-Sprache verwendet, da alle ausländischen

²⁸ Als *reine* Zuhörer werden landläufig all jene Zuhörer einer Verdolmetschung bezeichnet, die den Originaldiskurs entweder nicht gehört oder auf Grund mangelnder Sprachkenntnisse in der Ausgangssprache nicht verstanden haben.

Studierenden, bzw. all jene, die Deutsch nicht als Muttersprache sprechen, durch das Curriculum verpflichtet sind, Deutsch als B-Sprache zu studieren. Somit ist stets gewährleistet, dass eine Relais-Verdolmetschung ohne Querverbindungen (ohne Deutsch) aus allen und in alle anderen Arbeitssprachen möglich ist. Weiterhin ermöglicht diese Erfahrung des Relais-Dolmetschens den Studierenden, die Leistung der anderen Studierenden aus einem anderen Blickwinkel wahrzunehmen. Als Relais-Nehmer sind sie auf die Leistung ihrer Kommilitonen angewiesen, um die reibungslose Kommunikation und das Konferenzgeschehen aufrecht zu erhalten (cf. ANDRES 2011: 247 ; CONDE / CHOUC 2019: 4, 6). Sie erkennen selbst besser, welche syntaktischen Elemente und Strukturen sie wann und wie benötigen, um mit ihrer eigenen Verdolmetschung fortfahren zu können. Dies ermöglicht ihnen im Anschluss die eigene Art des Dolmetschens, den eigenen Stil, die syntaktische Auflösung der Ausgangssprache und die Darbietung in der Zielsprache zu reflektieren und für die Zukunft, für den Fall, dass sie selbst die Rolle der Relais-Kabine innehaben sollten, anzupassen. Somit lernen die Studierenden während einer solchen multilingualen Übungskonferenz auch gegenseitig voneinander.

Dieses gegenseitige voneinander Lernen ist auch insofern für den weiteren Ausbau der Expertise der Studierenden wichtig, als sie sich in dieser Phase des Lernprozesses in einer autonomen und kollaborativen Phase befinden (cf. ANDRES 2011: 242 ; CONDE / CHOUC 2019: 3 f., 6). In dieser Phase ist das Erkennen des (Mehr-) Wertes der Zusammenarbeit für die Studierenden, sowohl im Rahmen der Vorbereitung der Konferenz als auch während der Konferenz, von besonderer Bedeutung (cf. ANDRES 2011: 237, 249 ; CONDE / CHOUC 2019: 6). So steigert dieses Übungsformat nicht nur die eigentliche Dolmetschkompetenz während das Mikrofon eingeschaltet ist, sondern u. a. auch andere Aspekte, wie bspw. die Entwicklung der Recherchekompetenz in Hinblick auf die Vorbereitung des Konferenzthemas (cf. ANDRES 2011: 237, 244).

Des Weiteren ist auch das durch die Dozierenden (und teils auch die Kommilitonen) am Ende der Konferenz gegebene Feedback bedeutungsvoll für den Lernfortschritt für die Studierenden. Dieses ermöglicht es ihnen, eine direkte Rückmeldung zu ihrer Leistung unter realen Konferenzbedingungen zu erhalten, was wiederum für die Reflexion und Nachbereitung von unschätzbarem Wert ist (cf. ANDRES 2011: 250).

Dass auch die Studierenden das Konzept einer solchen multilingualen Übungskonferenz als überaus wertvoll erachten, geht auch aus der einschlägigen Fachliteratur hervor. So konnte in einer Erhebung, die CONDE und CHOUC (2019: 7) durchgeführt haben, festgestellt werden, dass 88,7 % aller von ihnen befragten Studierenden mit der Aussage einverstanden waren „[that mock conferences are a] fundamental element in their training as conference interpreters“ (CONDE / CHOUC 2019: 7). Weiterhin gaben alle durch sie Befragten an, dass solche Konferenzen eine „useful, valuable and beneficial learning experience“ sind (cf. CONDE / CHOUC 2019: 7). Auch PÖCHHACKER (2017) konnte in einer Untersuchung aufzeigen, dass die Studierenden dieser Art von Veranstaltung eine hohe Bedeutung für ihren Lernfortschritt beimessen (cf. PÖCHHACKER 2017: 107).

Letztendlich lässt sich sagen, dass die FreiKo das Bewusstsein der Studierenden für die an sie gestellten Erwartungen in einem professionellen Arbeitsumfeld und die damit einhergehenden Herausforderungen stärkt. Sie vermittelt nicht nur Einblicke in die praktische Berufswelt, sondern fördert die Ausdauer und im Idealfall auch das Selbstbewusstsein und das Selbstvertrauen der Studierenden in ihre eigenen Kompetenzen (cf. ANDRES 2011: 250). Da es sich im Falle der Germersheimer FreiKo um eine reale Konferenzsituation handelt, gibt es wohl kaum eine bessere Übungsmöglichkeit für die Studierenden. Sie stellt für die Studierenden, unter Berücksichtigung aller soeben präsentierten Punkte, ein ideales Lernangebot zum Sammeln erster berufspraktischer Erfahrungen dar. Diese im Rahmen der FreiKo gemachten Erfahrungen wiederum sind von großem Wert für den Lernfortschritt und die Weiterentwicklung der Studierenden (cf. ANDRES 2011: 237, 244, 247 ff. ; PÖCHHACKER 2017: 105 ; CONDE / CHOUC 2019: 2 f., 7 f.).

Ein letzter aus diesen Erfahrungen resultierender und überaus wichtiger Aspekt ist jener der Motivation. Durch die authentische und praktische Erfahrung kann die Motivation der Studierenden nicht nur aufrechterhalten, sondern gar gesteigert werden und ihren Ehrgeiz wecken, sich weiterentwickeln zu wollen. Ein solches Format kann sich stark auf die Motivation der Studierenden auswirken (cf. ANDRES 2011: 237, 241, 250 f. ; CONDE / CHOUC 2019: 7). Zusammenfassend kann man die Vorzüge eines solchen Lernformates wie folgt beschreiben:

Die Praxisorientierung der Freitagskonferenz, das Eingebundensein in ein wirkliches Konferenzgeschehen, das Gefühl von Präsenz und sinnvollem Gefordertsein bieten einen Rahmen, um die Lust am Lernen, die Motivation zu

fördern. Positive Erfahrungen und Erfolgserlebnisse in dieser Veranstaltung steigern das Selbstbewusstsein und können einen erheblichen Leistungsschub bewirken, der sich wiederum positiv auf die Motivation auswirkt. (ANDRES 2011: 251)

2.3.2 Online-Lehre

Mit Ausbruch der Pandemie und der damit einhergehenden Verlagerung der Lehre in den digitalen Raum haben sich viele der zuvor als gegeben angesehenen Parameter grundlegend geändert. Dies gilt sowohl für die Dozierenden als auch die Studierenden. Beide mussten sich möglichst rapide an die digitale Lernumgebung und die damit verbundenen Einschränkungen sowie die zur Verfügung stehenden (technischen) Möglichkeiten anpassen und ihre bis dato etablierten und bewährten Arbeitsweisen vollkommen überholen.

Technische Aspekte

AIIC recognises the importance of all ISO standards relating to conference interpreting, interpreting equipment and sound and image input to interpreters, and that all Distance Interpreting modalities must meet the applicable requirements of those standards, as well as the Association's own technical specifications. (AIIC 2020b: 1*)

Wenngleich die von der AIIC vorgegebenen Normen und Richtlinien unter Präsenzbedingungen erfüllt sind, so ist dies im Format der OL keineswegs der Fall. Eine der vermutlich größten Hürden stellt die zur Verfügung stehende technische Ausstattung aller Beteiligten dar. Das oben beschriebene, erstklassige und leistungsstarke Konferenzequipment steht in der Regel zu Hause keiner der beiden Seiten, weder den Lehrenden noch den Studierenden, zur Verfügung. Dagegen muss in der häuslichen Umgebung mit einfachem, für den alltäglichen Gebrauch zumeist auch ausreichendem, jedoch nicht den bereits genannten Konferenzstandards entsprechendem Material vorliebgenommen werden. Im Rahmen der OL sind sowohl die Dozierenden als auch die Studierenden gezwungen, ihre privaten Gerätschaften zu nutzen. Hierbei handelt es sich in den seltensten Fällen (praktisch nie) um professionelles Equipment, das die erwähnten ISO-Normen erfüllt, und es gilt insbesondere auch zu berücksichtigen, dass sich die geringeren finanziellen Ressourcen der Studierenden naturgemäß insofern manifestieren, als das technische Material oftmals auch von entsprechend unzureichender Qualität ist, wenngleich sicherlich anzunehmen ist, dass viele über eine gewisse technische Grundausstattung

verfügen. Zudem fördern die unterschiedlichen finanziellen Ressourcen der Studierenden Disparitäten, schaffen ungleiche technische Voraussetzungen und sorgen somit für unterschiedliche Lernbedingungen, die wiederum finanziell besser Gestellten einen Vorteil einräumen (können). Zudem war die Beschaffung besseren Materials insbesondere zu Beginn der Pandemie auf Grund von Lieferengpässen vielerorts nicht möglich und hätte für Studierende, die im Regelfall über ein geringeres monatliches Einkommen als ein Erwerbstätiger / Dozierender verfügen, eine nicht zu vernachlässigende Mehrbelastung dargestellt.

Des Weiteren gilt es auch zu beachten, dass aus diversen technischen Gründen, selbst wenn sowohl die Dozierenden als auch die Studierenden über Material verfügt hätten, das den ISO-Normen entspricht und in der Lage ist, die entsprechenden Frequenzbereiche korrekt aufzunehmen und wiederzugeben, längst nicht alle Online-Konferenzplattformen dazu in der Lage sind, die entsprechenden Signale in der geforderten und notwendigen Qualität über das Internet zu übertragen (cf. AIIC THC 2020 ; AiR / AIIC 2021). So können Wahrnehmungsprobleme, Leistungseinbrüche und Mehrbelastung seitens der Studierenden schon auf Grund des Umstandes entstehen, dass die Signale bei einer Videokonferenz, in der die Rede live gehalten wird, über eine solche Plattform übertragen werden (müssen) – ganz gleich, ob der Redner (in einer solchen Konstellation zumeist der Dozierende) technisches Gerät nutzt, das den ISO-Normen entspricht.

Ein weiterer nicht außer Acht zu lassender Faktor, der die Qualität sowohl der Lehre und der Studierendenleistungen als auch deren Dolmetschleistungen und die Kommunikation untereinander stark beeinflusst, ist die den Beteiligten zur Verfügung stehende Internet-Bandbreite. Es ist allseits bekannt, dass die zur Verfügung stehende Internetinfrastruktur in Deutschland in weiten Teilen des Landes zu wünschen übrig lässt und vielerorts keine Breitband-Leitungen zur Verfügung stehen. Wenngleich die Situation diesbezüglich in den urbanen Zentren grundsätzlich besser zu sein scheint als auf dem Lande, so bedeutet dies dennoch für die Nutzer keine Garantie einer stabilen und störungsfreien Verbindung – insbesondere dann nicht, wenn, wie durch die Pandemie geschehen, nunmehr eine Vielzahl an Personen die zur Verfügung stehenden, begrenzten Kapazitäten gleichzeitig für ressourcenverbrauchende Videokonferenzen nutzt. Die Folge kann eine verzögerte Übertragung sowohl des Bildes als auch des Tones sein. Darüber hinaus kann es infolgedessen auf Grund der unzureichend oder verspätet übermittelter nvKE des

Gesprächspartners zu Überschneidungen beim Ergreifen des Wortes und letztendlich zu einer gestörten und von allen Seiten als weitaus anstrengender als der persönliche Austausch empfundenen Kommunikation kommen (cf. ZIEGLER / GIGLIOBIANCO 2018: 120, 122, 126 f. ; AIIC 2019: 2). In Verbindung mit der soeben geschilderten, unzureichenden Frequenzübertragung und -wiedergabe führt dies zu erheblichen Problemen in der Gestaltung einer effizienten, für alle Seiten bereichernden und zufriedenstellenden Lehre im Bereich Konferenzdolmetschen.

Eine mögliche Folge der suboptimalen physischen technischen Ausstattung, der begrenzten Übertragungsqualität durch die verwendeten Plattformen sowie der der Bandbreite geschuldeten Qualitätseinbußen kann sein, dass die beteiligten Konferenzteilnehmer die Lautstärke, im Versuch, den Redner besser zu verstehen, stetig erhöhen. Dies ist insbesondere dann problematisch und kann zu Schädigungen des Gehörs führen, wenn, wie insbesondere beim SimD und in Videokonferenzen üblich, Kopfhörer verwendet werden und die Beschallung somit direkt auf das Ohr erfolgt. Die somatischen Langzeitfolgen, die entstehen können, wenn das Gehör langanhaltendem und extensivem Schalleinfluss ausgesetzt ist (Tinnitus etc.), sind allgemein hinreichend bekannt. In die Reihe dieser für das Gehör schädlichen Probleme reiht sich auch das Phänomen des sog. *acoustic shock*. Hierunter versteht man Phänomene, bei denen der Dolmetscher durch seine Kopfhörer auf Grund von Systemschwankungen oder lauten Geräuschen auf Seiten des Redners (bspw. durch einen unabsichtlichen Stoß gegen das Mikrofon etc.) (plötzlich) einem Schalldruck von über 94 dB ausgesetzt ist. Um dies zu verhindern, sollten die an der Verdolmetschung beteiligten technischen Komponenten (Hard- und Software) über Schutzmechanismen verfügen, die spätestens 100 ms nach Erreichen des soeben erwähnten Grenzwertes einschreiten und somit das Gehör des Dolmetschers schützen. Viele im Alltag von den Konferenzteilnehmern bei Online-Veranstaltungen verwendeten Komponenten verfügen allerdings über keinerlei bzw. lediglich unzureichende Schutzmechanismen in Bezug auf dieses Problem (cf. AIIC 2020a: 3, 8 ff., 16, 26 f., 29 ; AIIC THC 2020: 2 f.* ; AIIC THC 2021: 5*).

Although the impact of frequency-deficient, non-compliant sound on interpreters' understanding of the input audio signal and on their hearing will have to be studied in further tests, we have already received alarming reports about an increasing number of acoustic incidents and psychosomatic complaints from interpreters working with SIDPs [Simultaneous Interpreting Delivery Platforms], which according to prevalence studies and individual

reports may be related to the specific sound quality interpreters are receiving through SIDPs, due to the audio processing of the platforms themselves and/or the use of non-compliant equipment in the sound chain. (AIIC THC 2020: 3*)

The recent rise of Remote Simultaneous Interpreting (RSI) due to the COVID-19 pandemic and its effects on interpreters' health will also have to be considered as it appears to have led to an increase in the reports of symptoms such as headaches, nausea, and tinnitus among interpreters. (AIIC 2020a: 29)

Wie bereits früher angeführt, weist die AIIC (2019: 2) darauf hin, dass die Dolmetscher bei technischen Problemen jederzeit ein Team von Technikern an ihrer Seite haben sollten, um evtl. auftretende Probleme schnellstmöglich beseitigen zu können. Diese kompetente technische Unterstützung, wie sie im Falle der PL durch das Team der Abteilung Medientechnik bereitgestellt wird, steht im Falle der OL keiner der beteiligten Parteien ohne Weiteres zur Verfügung. Hier ist es weder den Studierenden noch den Dozierenden möglich, die Techniker ohne Weiteres für eine schnelle Behebung eines Problems zu kontaktieren, wie dies in der PL der Fall ist. Ein technisch einwandfrei funktionierendes System ist jedoch insbesondere für die OL von großer Bedeutung; allerdings auf Grund der oben bereits beschriebenen technischen Ausstattung aller Beteiligten kaum zu erreichen. Während es im Falle der PL durch die Anwesenheit der Techniker vor Ort schnell und unkompliziert möglich ist, letztere bei Aufnahme-, Wiedergabe-, Ton- oder Übertragungsproblemen etc. um Hilfe zu bitten, um das jeweilige Problem im Idealfall innerhalb weniger Minuten mit Fachwissen und gekonnten Handgriffen zu beseitigen und so den Fortgang des Kurses zu gewährleisten, ist dies online nicht möglich. Probleme können erst nach dem Kurs im persönlichen Gespräch telefonisch / per Videokonferenz analysiert und bearbeitet werden. Die Tatsache, dass eine schnelle Behebung technischer Probleme und Fragestellungen sonst nicht möglich ist, führt zu Zeitverlust und Unproduktivität während des Kurses, im Extremfall gar zu seinem vollständigen Abbruch. Es handelt sich hierbei um Zeit, die statt für die Erarbeitung einer Lösung technischer Probleme, für das Bearbeiten weiterer Textabschnitte, das Abhören zusätzlicher Leistungen oder das Geben eines ausführlicheren Feedbacks hätte aufgewendet werden können. Weiterhin gesellt sich auch die Vielzahl an unterschiedlichen technischen Endgeräten, die jedem Beteiligten zu Hause zur Verfügung steht, insofern in die Reihe der Probleme, als auch technisch bestens geschultes Personal, wie im Falle der Abteilung

Medientechnik, zwangsweise niemals mit den Eigenschaften und der Funktionsweise eines jeden sich auf dem Markt befindlichen Gerätes vertraut sein kann. Auch dies schränkt die Möglichkeit zur Hilfestellung ein, was für den betroffenen Verwender bedeutet, dass er sich selbst um eine adäquate Lösung bemühen muss. Dies ist deutlich zeitintensiver als die Arbeit in einer kontrollierten Umgebung, wie sie die PL bietet.

Ablauf einer prototypischen Dolmetschstunde

Insbesondere zu Beginn der Coronavirus-Pandemie im Frühjahr 2020 standen die Dozierenden und Studierenden des FTSK gemeinsam mit dem Technikerteam der Abteilung Medientechnik vor der Herausforderung, ein annehmbares, möglichst effizientes und umsetzbares Konzept für die Gestaltung der OL zu erarbeiten. Letztendlich wurde die Entscheidung getroffen, dass alle Dolmetschkurse im MAKD des FTSK einheitlich auf einer einzigen Videokonferenzplattform abgehalten werden sollten. Im Sommersemester 2020 handelte es sich hierbei um die Plattform *Webex* des US-amerikanischen Telekommunikationsunternehmens Cisco und in den darauffolgenden beiden Semestern, dem Wintersemester 2021 / 2022 und dem Sommersemester 2021, um *Microsoft Teams*. Während die Dolmetschkurse in der PL hinsichtlich ihres Aufbaus und ihrer Struktur in der großen Mehrheit überwiegend einheitlich organisiert sind, so kommt man nicht umhin, festzustellen, dass dies mit der OL nicht mehr der Fall war. Aus diesem Grunde wird versucht, die Gestaltung der OL in groben Zügen zu umreißen, wenngleich diese Darstellung keinen Anspruch auf Vollständigkeit oder Allgemeingültigkeit erhebt. Nichtsdestotrotz lässt sich allgemein sagen, dass die Dozierenden den Studierenden die Texte für die Besprechung der Dolmetschleistungen zumeist in digitaler Form haben zukommen lassen. Da nicht davon auszugehen ist, dass in jedem studentischen Haushalt ein Drucker zur Verfügung steht und anderweitige Druckmöglichkeiten insbesondere zu Beginn der Pandemie auf Grund der allgemeinen Restriktionen oftmals auch nicht zur Verfügung standen, führte auch dies, gezwungenermaßen, zu jeweils individuell unterschiedlichen Arbeitsweisen und Arbeitsvoraussetzungen auf Seiten der Studierenden.

Zunächst einmal gilt es zu berücksichtigen, dass alsbald, veranlasst durch die im vorstehenden Punkt bereits erwähnten, suboptimalen technischen Bedingungen,

einige in diesem Ausmaß und in dieser Form neuartige Unterrichtskonzepte erprobt wurden. Statt ausschließlich an der *synchronen* Lehre, d. h. der zeitgleichen Präsenz in ein und derselben Videokonferenz, festzuhalten, entschieden sich einige Lehrenden auch, zumindest teilweise, für *teil-synchrone* oder *asynchrone* Unterrichtsformate bei denen die Verdolmetschung und / oder ggf. auch das Feedback nicht innerhalb der eigentlichen Videokonferenz erfolgt.

Im *synchronen* Modus wird versucht, den oben beschriebenen Ablauf, der sich unter den Bedingungen der PL über Jahrzehnte hinweg bewährt hat, möglichst effizient in den Videokonferenzen nachzubilden. Sowohl die Studierenden als auch die Dozierenden finden sich zur vorgesehenen Zeit in den jeweiligen Konferenzen ein und beginnen, wie gehabt, mit der Besprechung des anstehenden Textes (Redner, Thema, evtl. notwendiges Vokabular etc.). Oftmals sind während der Sitzungen die Kameras der Beteiligten, der Studierenden wie der Dozierenden, zumindest teilweise, wenn nicht gänzlich, ausgeschaltet, um die zur Verfügung stehende Internetverbindung nicht durch eine zusätzliche Inanspruchnahme auf Grund einer Videoübertragung zu überlasten, so dass eine natürliche und flüssige Interaktion und Kommunikation kaum möglich ist, bzw. lediglich unter stark erschwerten Bedingungen. Nach Beseitigung aller Fragen werden die von den Dozierenden ausgewählten Reden teils von letzteren während der Videokonferenz live vorgetragen. Dies bringt unbestreitbar den enormen Nachteil der oft unzureichenden technischen Ausstattung und der Abhängigkeit von der zur Verfügung stehenden Internetbandbreite aller Beteiligten mit sich, so dass es regelmäßig auf einer der beteiligten Seiten zu Unterbrechungen in der Verbindung kommt. Werden die Reden nicht live vorgetragen, so werden teilweise reine, vorher aufgenommene Audioaufnahmen mit Hilfe der *Teilen-Funktion* der Plattformen mit den Studierenden live geteilt und online in der Konferenz abgespielt (ohne dass eine Übertragung der Audiodatei auf den Computer der Studierenden stattfindet). Auch dies bringt dieselbe soeben erwähnte Problematik mit sich, ebenso wie die Verdolmetschung von YouTube-Videos²⁹ oder Ähnlichem. Um dieses Problem zu

²⁹ In der vorliegenden Arbeit wird darauf verzichtet, die diversen zur Verfügung stehenden Video-Plattformen zu differenzieren und namentlich zu nennen. Die Bezeichnung *YouTube-Video* soll so verstanden werden, dass sie jede Form von Videoplattform, bei der eine aktive

umgehen, stellen einige Dozierenden den Studierenden eine zuvor aufgenommene Audiodatei per Videokonferenz / Mail zum Download zur Verfügung. Dieses Vorgehen bringt den Vorteil mit sich, dass die Geschwindigkeit und Stabilität der zur Verfügung stehenden Internetverbindung für die Audioqualität der Datei, und folglich für jene der zu dolmetschenden Rede, unerheblich sind. Somit ist dank der heruntergeladenen Datei gewährleistet, dass allen Studierenden dieselbe Aufnahme mit derselben (guten wie schlechten) Qualität zur Verfügung gestellt wird und etwaige Unterschiede diesbezüglich ausschließlich auf die von den Studierenden verwendeten Endgeräte (Kopfhörer etc.) und deren Qualität zurückzuführen sind.

In Verbindung mit den verschiedenen möglichen Vorgehensweisen in Bezug auf die Verdolmetschung und deren Abhören ergibt sich eine Fülle an weiteren Gestaltungsmöglichkeiten.

Soll in SimD-Kursen bspw. beides gleichzeitig erfolgen, so ist die Anwesenheit der Studierenden in der Videokonferenz notwendig. Um das zeitgleiche Abhören der Studierendenleistungen zu bewerkstelligen, gibt es die Möglichkeit, dass die Studierenden in einzelne, ihnen zugeordnete sog. *breakout rooms* (Einzelkonferenzräume innerhalb der Hauptkonferenz) entsandt werden, dort ihre Mikrofone anlassen, dolmetschen und sich dabei entweder mit ihrem Computer oder einem anderen Gerät aufnehmen, um so eine Audiodatei für das spätere Abhören durch den Dozierenden zu haben. Diese Verfahrensweise erlaubt es den Dozierenden, sich durch die einzelnen Räume durchzuschalten, um sich die Verdolmetschungen der Studierenden, wie in der PL, live anzuhören und ggf. im Anschluss umgehend Feedback zu den gehörten Passagen geben zu können. Auf Grund von technischen Schwierigkeiten, einer unzureichenden Internetbandbreite oder der mangelhaften Übertragungsqualität seitens der Plattformen ist dies allerdings nur in Ausnahmefällen zufriedenstellend möglich. Die gleiche Verfahrensmöglichkeit besteht auch für das KonsD. Ein zeitgleiches Abhören ist beim SimD ansonsten nicht möglich. In KonsD-Kursen hingegen gibt es darüber hinaus die Möglichkeit, dass alle (oder auch nur ein Teil der) Studierenden einem dolmetschenden Studierenden in der Hauptkonferenz zuhören, während sie ihre eigenen Mikrofone stumm gestellt lassen, oder lediglich die dolmetschende Person

und stabile Verbindung zum Ansehen des Videos benötigt wird, miteinschließt, unabhängig davon, ob es sich um eine andere Plattform handelt.

gemeinsam mit dem Dozierenden in der Konferenz verbleibt, und der Rest der Studierenden eine Aufnahme zum späteren Abhören anfertigt. Auch dies birgt die bereits weiter oben hinreichend erläuterten Risiken, die mit einer Videokonferenz hinsichtlich der Übertragungsqualität einhergehen. Allgemein wird dieses Risiko oftmals zumindest beim KonsD in Kauf genommen und es wird versucht, mindestens einen Studierenden live abzuhören.

Ist ein Live-Abhören während der Verdolmetschung der Studierenden seitens der Dozierenden im synchronen Lehrformat nicht erwünscht, so werden, wie bei jeder Form der OL, von den Studierenden Aufnahmen der eigenen Verdolmetschungen für ein späteres *assessment* durch den Dozierenden angefertigt. Abhängig von der Art und Weise, wie die zu dolmetschende Rede den Studierenden durch die Dozierenden zur Verfügung gestellt wird, bedingt dies nichtsdestotrotz im Falle einer Live-Übertragung die Anwesenheit der Studierenden in der Videokonferenz, was erneut mit Übertragungsrisiken verbunden sein kann. Stellen die Dozierenden den Studierenden eine Audiodatei zur Verfügung, was die soeben erwähnten Vorteile hinsichtlich annähernd gleicher Ausgangsbedingungen in Bezug auf die Tonqualität mit sich bringt, oder übersenden einen Link zu einem Youtube-Video, ist die Anwesenheit der Studierenden in der Videokonferenz nicht erforderlich, so dass ein Verlassen der Konferenz in letzterem Falle für die Gewährleistung einer besseren Übertragungsqualität bzw. -geschwindigkeit möglich ist. Nachdem die Studierenden ihre Verdolmetschungen beendet und ihre Aufnahmen abgespeichert haben, wird, wie in der PL ach, die Leistung eines Studierenden für das *assessment* bestimmt. Um sie gemeinsam abhören zu können, gibt es auch hier unterschiedliche Möglichkeiten.

Zum einen können die Studierenden die Datei ebenfalls live übertragen und abspielen bzw. anhalten, ohne sie jemandem zum Download zur Verfügung zu stellen, zum anderen können die Dateien auch zum Download zur Verfügung gestellt werden. Erstere Variante bringt den Nachteil mit sich, dass die Dozierenden keinerlei Handhabe haben und den Studierenden signalisieren müssen, wann diese die Aufnahme für Kommentare und Feedback unterbrechen sollten. Darüber hinaus müssen sie ihnen mitteilen, wie weit sie ggf. zurückspulen sollten und dergleichen mehr. Die zweite Variante impliziert zwangsläufig eine mehr oder weniger lange Pause bis zum Abschluss der Übertragung der Datei. In Abhängigkeit der zu diesem Zeitpunkt zur Verfügung stehenden technischen Kapazitäten aller beteiligten Komponenten verläuft dies nicht immer reibungslos. Einmal übertragen, können die

Dozierenden jedoch bei dieser Variante die Datei erneut mit der Allgemeinheit teilen und selbst steuern, um die Leistungen so präziser und reibungsloser kommentieren zu können.

Auf Grund der teils durch die Technik bedingten enormen Zeiteinbußen und Probleme im synchronen Modus entscheiden sich einige Dozierende für einen *teil-synchronen* Modus. Hier finden sich die Studierenden und die Dozierenden zwar zur regulären Stundenzahl in der Konferenz ein, jedoch wird während der Stunde nicht gedolmetscht, sondern es werden ausschließlich vorher aufgezeichnete Studierendenleistungen (Audiodateien) abgehört. Die Dozierenden stellen den Studierenden einige Tage vorher eine Audiodatei, einen Link zu einem YouTube-Video etc. zur Verfügung, so dass die Studierenden die Verdolmetschung unabhängig von der eigentlich für den Kurs vorgesehenen Zeit vornehmen und sie aufzeichnen können. Zu Beginn des Kurses wird dann zumeist der entsprechende Text zur Rede mit den Studierenden geteilt und es wird alsbald nach der Beseitigung etwaiger Fragen mit dem gemeinsamen Abhören begonnen. Auch hier gibt es wieder die oben erwähnte Möglichkeit, die Dateien entweder live in der Konferenz zu teilen und vom Studierenden verwalten zu lassen oder sie zur Übertragung an den Dozierenden freizugeben. Um Übertragungsprobleme zu vermeiden, wird hier ebenfalls zumeist die zweite Option gewählt. Darüber hinaus können die Aufnahmen der Studierenden auch vor Kursbeginn an die Dozierenden übersandt werden. Vorteil dieser Organisationsmethode ist, dass sie unabhängig davon funktioniert, ob es sich um eine Konsekutiv- oder Simultanverdolmetschung handelt und die zur Verfügung stehende Zeit effektiver für ausführliches Feedback und Verbesserungsvorschläge genutzt werden kann.

Abgesehen von den beiden soeben erwähnten Organisationsformen der OL entscheiden sich einige Dozierende auch zum Abhalten von *asynchronen* Stunden bzw. Lernformaten. Hierbei werden den Studierenden erneut entweder Audioaufnahmen oder Links etc. übersandt und sie werden aufgefordert, ihre Verdolmetschungen bis zu einem gewissen Datum angefertigt, aufgenommen und an die Dozierenden übersandt zu haben. Diese wiederum hören sich die Aufnahmen einzelner Studierender an und geben ihnen hierzu im Nachhinein Feedback.

Allen Unterrichtsformaten gemein ist die Tatsache, dass es sich, sofern die Dozierenden keine YouTube-Videos zu verdolmetschen geben und die Reden vorher von ihnen aufgenommen werden, zumeist um reine Audio-Dateien handelt. Dies erschwert ein ressourcenschonendes und ideales Dolmetschen insofern, als die visuellen Aspekte der nvK gänzlich außen vor bleiben und den Prozess nicht unterstützen.

As a result [of the missing visual input], the physical and cognitive effort of listening will increase. [...] It should not be forgotten that the interpreter has no possibility to compensate for the absence of audible input by visual input when using audio-only solutions. (ZIEGLER / GIGLIOBIANCO 2018: 127)

Feedback

Hinsichtlich des Feedbacks lässt sich mit Blick auf die soeben im vorstehenden Punkt präsentierten Organisationsformen der Lehre sagen, dass das reine Feedback-Geben (unabhängig davon, wie und von wem die Aufnahme zum gemeinsamen Abhören mit dem Kurs geteilt wird etc.) im *synchronen* Format weitestgehend dem gleichen Schema wie in der PL folgt. Das Feedback wird unmittelbar nach der Leistungserbringung mündlich und im Beisein der anderen Kursteilnehmer gegeben. Dies ermöglichte den Teilnehmern, genau wie in Präsenz, vom Feedback der Dozierenden in Bezug auf die Leistungen der Kommilitonen zu profitieren und etwaige Verbesserungsvorschläge auf die eigene Leistung zu übertragen. Technische Einschränkungen (Übertragung und Download der Dateien etc.) sorgen jedoch dafür, dass ungleich mehr Zeit verloren geht und somit die effektiv für das produktive Feedback aufgewandte Zeit oftmals deutlich geringer ausfällt als in der PL.

Das *teil-synchronen* Format bringt den Vorteil mit sich, dass dadurch, dass die Studierenden die Aufnahmen bereits im Voraus angefertigt hatten, deutlich mehr Zeit zum Abhören und für ausführliches Feedback zur Verfügung steht. Insbesondere in SimD-Kursen macht sich dies bemerkbar, da vor allem in den fortgeschrittenen Semestern die Länge der zu dolmetschenden Abschnitte oftmals ca. 20 Minuten beträgt. Wenngleich das Mehr an Zeit und die bessere Verbindungsqualität nach Übertragung der Datei eindeutig Vorteile darstellten, so kann dennoch davon ausgegangen werden, dass sich die Studierenden auf Grund der fehlenden (und doch so wichtigen) Unmittelbarkeit nicht immer daran erinnern können, weshalb sie sich für eine bestimmte Lösung entschieden haben, oder was evtl. auftretende Probleme

verursacht hat. Dies kann den oben beschriebenen, konstruktiven, lösungsorientierten Feedback-Prozess beeinträchtigen und den (effizienten) Lernfortschritt hemmen. Nichtsdestotrotz erfolgen auch hier das Abhören und das Feedback in Anwesenheit der anderen Studierenden, so dass eine Übertragung der Verbesserungsvorschläge und eine Diskussion im Gruppenverband möglich ist.

Wählen die Dozierenden ein *asynchrones* Lehrformat, so liegt es ausschließlich in ihrer Verantwortung zu entscheiden, in welcher Form (ob schriftlich, als Audioaufnahme oder in einem persönlichen Gespräch während einer Videokonferenz) und wann sie den abgehörten Studierenden das Feedback zuteilwerden lassen. Als Nachteil dieser Vorgehensweise bleibt festzustellen, dass ausschließlich die abgehörten Studierenden Feedback zu ihrer Leistung erhalten, wohingegen diejenigen, deren Leistungen nicht abgehört wird, auch nicht von den Kommentaren der Dozierenden in Hinblick auf die abgehörten Leistungen profitieren können, um nach Lösungen für etwaige eigene Probleme zu suchen. Die überaus wertvolle interaktive und kommunikative Komponente des Feedbacks geht dabei gänzlich verloren, denn die nicht-abgehörten Studierenden haben in diesem Fall ausschließlich *ins Leere gedolmetscht*. Dies ist insbesondere auch mit Blick auf die Motivation der Studierenden äußerst kritisch zu bewerten. Aufgrund der teils hohen Kursstärken ist es, insbesondere in den auf den anstehenden Studienabschluss vorbereitenden Kursen, im Simultanmodus, mit 20-minütigen Reden, schwer zu gewährleisten, dass die Leistungen eines einzelnen Studierenden während eines Semesters mehrmals in Gänze abgehört werden. Umso wertvoller sind gerade in einer solchen Konstellation auch das für andere bestimmte Feedback, welches sich auf die eigene Leistung übertragen lässt, und der gemeinsame Austausch mit den Kommilitonen und den Dozierenden.

Abgesehen von der fehlenden kommunikativen und interaktiven Komponente des Feedbacks bleibt auch die fehlende Unmittelbarkeit kritisch zu bewerten. Es ist davon auszugehen, dass sich die Studierenden in diesem Lehrformat noch weniger daran erinnern können, weshalb sie sich für eine bestimmte Lösung entschieden haben oder welche Hürden Probleme hervorgerufen haben. Im Regelfall dolmetschen die Studierenden eine Vielzahl an Texten pro Woche, egal ob im Rahmen des Unterrichts oder in studentischen Lerngruppen, wodurch das Fehlen eines unmittelbaren Feedbacks gar zur Ausbildung von negativen Angewohnheiten oder Verhaltensweisen, bzw. zur falschen Anwendung von Dolmetschstrategien führen

kann. Ein zeitlich versetztes Feedback ist somit nicht ideal. Diese Ansicht wird auch in der Fachliteratur vertreten. BEHR und WILLERT (2017: 145, 155) sind bspw. der Auffassung, dass das Feedback im Idealfall umgehend nach der Verdolmetschung erfolgen sollte und dass zeitnahes förderlicher als zeitverzögertes ist. Jedoch ist diese zeitliche Unmittelbarkeit, und somit die Idealform, in diesem Lehrformat keineswegs mehr gegeben.

Für das Geben von Feedback sind auch die nvKE der Beteiligten von großer Bedeutung und in der PL sichtbar. So kann der Dozierende bspw. sehen, ob jemand einfach (auf Grund persönlicher Lebensumstände) müde und erschöpft ist und deswegen eine schlechte Leistung erbracht hat, ob für einen langanhaltenden Leistungseinbruch evtl. auch andere (persönliche) Gründe verantwortlich sein könnten oder ob die Verbesserungsvorschläge des Dozenten auf Unverständnis beim Studierenden stoßen. Die Körperhaltung, ein Schulterzucken oder ein Kopfschütteln u. dgl. m. können dies verdeutlichen. Es handelt sich hierbei allerdings um Elemente, die bei der OL oftmals fehlen oder nur bedingt und unzureichend übertragen werden (können). Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn auf Grund von Bandbreitenbeschränkungen, wie oben bereits erwähnt, ohne Kamera gearbeitet wird und sich nicht alle Konferenzteilnehmer sehen können (cf. DINGFELDER STONE 2017: 132 f.).

Wie aus der ausführlichen Darstellung der Bedeutung der nvK in dieser Arbeit hervorgegangen sein sollte, besteht Dolmetschen nicht ausschließlich in der rein verbalen Übertragung eines ausgangssprachlichen Diskurses in einen Zielsprachlichen. Vielmehr gehören zum Dolmetschen, insbesondere zum KonsD, auch Aspekte wie die Präsentation. Hierzu gehört, abgesehen von der eigentlichen Dolmetschkompetenz (Vollständigkeit, Register etc.), auch ein professionelles Gesamtaufreten (cf. PÖCHHACKER 2017: 104). Sofern die Studierenden ihre Konsekutivverdolmetschungen nicht live in der Videokonferenz halten, kann auf Grund der Tatsache, dass zumeist, bedingt durch technische Einschränkungen (Übertragungsdauer etc.), ausschließlich Audioaufnahmen von den Studierenden angefertigt und abgehört werden, die Präsentation nicht als Teil der Dolmetschleistung berücksichtigt werden. Jedoch stellt sie unter Präsenzbedingungen insbesondere beim KonsD, aber auch beim SimD, ein wichtiges Bewertungskriterium dar, das im Rahmen der OL in der Bewertung der

Studierendenleistungen nahezu gänzlich unberücksichtigt bleibt. Dies ist vor allem insofern kritisch zu betrachten, als die Präsentation auch im standardisierten Bewertungsbogen für Prüfungsleistungen des FTSK einen großen Stellenwert einnimmt und gar das erste Prüfkriterium darstellt (s. Prüfprotokolle für Modulprüfungen im Anhang). Auch in der Fachliteratur werden die soeben beschriebenen Umstände kritisch betrachtet. So schreibt die Leiterin der Fachgruppe Dolmetschen am FTSK, Maren DINGFELDER STONE (2017: 132), hierzu folgendes:

Doch die Bedeutung des Präsenzunterrichts geht über das Lernen durch direkten sozialen Austausch hinaus. Auch in Bezug auf das Feedback ist eine unmittelbare Kommunikationssituation ausgesprochen hilfreich. Gerade die Zeitverzögerung in E-Learning-Angeboten ist im Dolmetschen nicht unproblematisch: Wenn ein Lehrender eine Dolmetschleistung Tage später auswertet und per E-Mail sein Feedback kommuniziert, wird es dem Studierenden schwer fallen [sic], sich die inhaltlich vielleicht nur vage erinnerte Dolmetschsituation wieder *en détail* vor Augen zu rufen, und es bleiben wichtige Fragen aus der unmittelbaren Lernsituation eventuell ungestellt. Zudem ist das E-Learning in der Dolmetschausbildung auch dadurch eingeschränkt, dass eine Dolmetschleistung allein auf Basis einer Audioaufnahme zwar Feedback zu paraverbalen Elementen zulässt, dem Lehrenden aber die Informationen für die Bewertung von nonverbalen Kommunikationssignalen vollkommen fehlen. Diese sind aber elementarer Bestandteil einer jeden Kommunikationssituation [...]. Aus diesem Grund gehört vor allem beim Konsekutivdolmetschen eine Rückmeldung zu Gestik, Mimik und Haltung, kurz, zur gesamten Präsentation des Studierenden, zu den Kernaufgaben des Lehrenden. (DINGFELDER STONE 2017: 132)

Störfaktoren

Mit Blick auf potenzielle Störfaktoren lässt sich zunächst einmal feststellen, dass Störreize grundsätzlich über jeden der in Kapitel 2.1 genannten Wahrnehmungskanäle wahrgenommen werden können. Sie können also folglich ebenso *auditiver, visueller, haptischer / taktiler, olfaktorischer* wie *gustatorischer* Natur sein, wobei jedoch gerade in einer heimischen Arbeitsumgebung davon auszugehen ist, dass insbesondere die ersten vier Reizarten von Bedeutung sind. Nachfolgend sollen, ohne Anspruch auf Vollständigkeit, einige Beispiele für diese Kategorien angeführt werden.

Die wohl offensichtlichste und vielleicht auch gravierendste technische Einschränkung, die potenzielle Störfaktoren mit sich bringt und mit dem Dolmetschen im digitalen Raum von zu Hause aus einhergeht, besteht darin, dass die

Dolmetscher, also die Studierenden, nicht über eine schallisolierte Kabine verfügen und entsprechend keinerlei akustische Isolation gegenüber auftretenden Umgebungsgeräuschen haben. Dies kann ein enormes Problem für die korrekte auditive Wahrnehmung des Ausgangstextes darstellen. Der Studierende hat während des Dolmetschens keinerlei Möglichkeit, auf Umgebungsgeräusche, gleich welcher Art, Einfluss zu nehmen, so dass es zu massiven, durch äußere Einflüsse bedingten Leistungseinbrüchen und Problemen kommen kann. Dies gilt insbesondere für das SimD, da hier eine richtige auditive Wahrnehmung des Gesagten von absoluter Notwendigkeit ist und innerhalb weniger Sekundenbruchteile Analysen getätigt und Entscheidungen getroffen werden müssen. Allein durch syntaktische Strukturen bedingt, kann es zu enormen Problemen und Fehlinterpretationen kommen, wenn bspw. aus dem Deutschen in die B-Sprache gedolmetscht werden soll und ein einfaches *nicht* am Satzende auf Grund eines Störgeräusches nicht gehört wird. Man kann sich leicht vorstellen, wie störend bspw. ein am Haus vorbeifahrendes Motorrad, eine läutende Klingel, ein bohrender Nachbar oder auch nur eine miauende Katze vor der Tür sein können, während man versucht, eine hochkomplexe Tätigkeit wie das Dolmetschen zu bewerkstelligen bzw. im Begriff ist, sie zu erlernen.

In Hinblick auf diese Art von Störungen sei auch angemerkt, dass die Wohnsituation des Einzelnen von nicht unerheblicher Bedeutung ist. Wie allgemein bekannt, wohnen Studierende häufig in günstigen Unterkünften, wie Wohngemeinschaften oder Wohnheimen. Allein durch die schiere Zahl der Mitbewohner oder Nachbarn können akustische Störungen, realistisch betrachtet, kaum vermieden werden, da jeder selbstverständlich nach seinem eigenen Rhythmus lebt, selbst wenn man in der Position ist, seine Mitbewohner oder Nachbarn um Rücksicht und Ruhe bitten zu können. Weiterhin gilt es zu bedenken, dass sich Studierendenunterkünfte, schon durch den geringeren Preis bedingt, oftmals in Gebieten befinden, in denen auch außerhalb des eigenen Hauses Störfaktoren gegeben sind (lärmende Straße, U-Bahn, Bahnhof etc.). Unabhängig davon ist darüber hinaus niemand vor Bauarbeiten in der unmittelbaren Wohnumgebung (egal ob im Haus oder außerhalb) gefeit.

Dies gilt nicht nur für die Studierenden, denn auch für die Dozierenden sind diese Aspekte relevant. Wenngleich sie nicht aktiv dolmetschen, so müssen auch für sie die für konzentriertes Arbeiten, d. h. abhören, analysieren etc., notwendigen

Bedingungen gegeben sein. Diese Tätigkeiten erfordern unbestreitbar mehr Kapazitäten, wenn akustische Störfaktoren gegeben sind, doch ist anzunehmen, dass die Belastung eine andere ist. Dies gilt vor allem in Anbetracht der Tatsache, dass ihnen zum Feedbackgeben im Rahmen der OL oftmals eine Audiodatei zur Verfügung steht (s. Abschnitt über den prototypischen Ablauf einer Dolmetschstunde während der OL). Diese Datei kann bei Bedarf zurückgespult und erneut angehört werden. Es ist auch anzunehmen, dass die durch die Wohnsituation entstehende Belastung für die Dozierende eine andere ist als jene der Studierenden. Es scheint plausibel, dass dadurch, dass erstere sich in einem weiter vorangeschrittenen Lebensabschnitt befinden und durch ihr höheres Einkommen bedingt, oftmals über eine Unterkunft in einer ruhigeren Wohngegend, in der sie ggf. gar mehr Kontrolle über äußere Störfaktoren haben, verfügen. Selbstverständlich sind auch sie nicht vor äußeren Störfaktoren gefeit und es kann (und soll an dieser Stelle auch) nicht verallgemeinert werden, jedoch scheint diese Annahme grundsätzlich eher auf die ökonomische Situation der Dozierenden als auf jene der Studierenden zu passen.

Nun gehen mit der OL im Dolmetschen nicht nur akustische Störungen einher, sondern auch visuelle, durch die technische Umgebung bedingte Probleme; abgesehen von den bereits erwähnten Problemen, wenn der Dolmetscher seine Zuhörer und den Redner nicht oder nur unzureichend sehen kann. Die Tatsache, dass mit privaten Computern gearbeitet wird, führt auch dazu, dass insbesondere die Studierenden durch diverse automatische Benachrichtigungen auf ihrem Bildschirm (wie bspw. Systemupdates etc.) während des Dolmetschens abgelenkt werden (können) (cf. AIIC 2021: 1). Solche Anzeigen bedürfen oftmals einer (baldigen) Intervention seitens des Bedienenden, so dass der Dolmetscher Kapazitäten, die er insbesondere als Lernender für die Steuerung des Dolmetschprozesses benötigt, für die Verwaltung des Computersystems aufbringen muss (sei es auch nur, um die entsprechende Anzeige aus dem Sichtfeld zu entfernen, um (wieder) eine bessere Sicht auf den Redner / die Konferenz / das Übungsmaterial / die Präsentation etc. zu haben).

Als Beispiel für einen möglichen haptischen / taktilen Störfaktor während des Dolmetschens sind evtl. vorhandene Haustiere zu nennen. So ist vorstellbar, dass, bedingt durch die Wohnsituation, kein abtrennbarer Raum / Bereich zum Dolmetschen zur Verfügung steht und ein vorhandenes Haustier, bspw. eine Katze

oder ein Hund, wie sie in zahlreichen deutschen Haushalten vorhanden sind, um die Füße streichen, auf den Schoß springen und dergleichen mehr.

Des Weiteren können auch olfaktorische Reize als störend empfunden werden, wenn diese entweder als unangenehm oder als der RI-Situation fremd betrachtet werden. Werden bspw. (unangenehme) Essensgerüche wahrgenommen, so kann dies als störend empfunden werden und den Dolmetscher von seiner Tätigkeit ablenken.

Wie auch schon in Kapitel 2.1.2 und 2.2.2 erwähnt, ist eine große Diskrepanz zwischen der tatsächlichen Umgebung und den Gegebenheiten vor Ort in einer RI-Situation dem Gefühl der Präsenz abträglich und es muss ein Mehr an kognitiven Kapazitäten aufgewendet werden, um Störreize (jedweder Art) auszublenden und sich in die virtuelle Umgebung hineinzusetzen. Übertragen auf GILES (1997/2002, 2009) *Effort Model* und seine Annahme, dass selbst bereits erfahrene Dolmetscher unter Idealbedingungen an ihrer Kapazitätsgrenze arbeiten, wird auch hier deutlich, dass es sich um keine konstruktive und den Lernprozess fördernde Konstellation handeln kann. Auch MOSER-MERCER (2005a: 77) sowie ANDRES (2011: 239 ff.) führen an, dass es zur Ausbildung von Expertise der Aufwendung großer Kapazitäten bedarf, so dass anzunehmen ist, dass eine mangelnde Aufwendung bzw. ein Abzug der Kapazitäten für anderweitige Tätigkeiten während des Dolmetsches dem Lernprozess abträglich ist.

Interpreters working remotely [...] need to continue carrying out the task of simultaneous interpreting without being able to change either the input (speakers) or the output (performance quality), yet having to face the additional challenge of “retrofitting the process” in order to overcome deficiencies created by the new environment. (MOSER-MERCER 2005b: 736)

Stress

Dass eine zu große Stressbelastung über einen längeren Zeitraum hinweg zu überaus negativen gesundheitlichen Folgen führen kann, ist allgemein hinreichend bekannt. Dass dies auch im Zusammenhang mit Dolmetschen der Fall ist, darauf verweist bspw. auch KURZ (2003: 51 ff.). Insbesondere im Falle des RI von zu Hause aus ist davon auszugehen, dass die Stressbelastung für die Dolmetscher, und somit auch für die Studierenden, die im Begriff sind, diese Tätigkeit zu erlernen, auf Grund der suboptimalen Umgebungsbedingungen besonders hoch ist. Der Verlust der

kontrollierten Arbeitsumgebung mit ihren idealen technischen Bedingungen und des damit einhergehenden Schutzes vor äußeren Störfaktoren kann eine große zusätzliche Belastung für die Dolmetscher schaffen (cf. KURZ 2003: 51 ff. ; AIIC 2021: 1 f.).

Although the significance of individual differences cannot be ignored, scientific evidence suggests that certain working conditions are stressful for most people (e.g. heavy workload, infrequent rest breaks, long hours of work, inability to cope with the volume and complexity of work, **poor social environment, lack of training, lack of control**, job insecurity, **unpleasant or dangerous physical conditions such as noise, poor lighting, poor ventilation, poor temperature control, or ergonomic problems**³⁰). (KURZ 2003: 51 f.)

Betrachtet man die vorstehende Auflistung an stressindizierenden Einflussfaktoren, so kommt man nicht umhin, festzustellen, dass eine Vielzahl der negativen Umgebungsbedingungen gerade für Studierende während der OL in Pandemiezeiten gegeben ist / war. Selbstverständlich hängt es von der individuellen Umgebung und Wahrnehmung ab, inwieweit diese Einflussgrößen als stressig empfunden werden, jedoch kann davon ausgegangen werden, dass die Belastung im Vergleich zur PL eine deutlich höhere ist und dass diese Rahmenbedingungen zumindest für die meisten Menschen, wie oben erwähnt, nicht gerade förderlich sind.

Aus obenstehendem Zitat geht weiterhin hervor, dass für die psychische Belastung und das Stressempfinden der Studierenden nicht nur aktive (akustische, visuelle etc.) Störfaktoren, wie sie im vorstehenden Punkt dieses Kapitels erwähnt wurden, von Relevanz sind, sondern auch passive, wie bspw. Abweichungen von den in Kapitel 2.2.1 beschriebenen allgemeinen Umgebungsbedingungen, also den Temperatur-, Luftfeuchtigkeits- und Lichtverhältnissen, wie sie im Idealfall während des Dolmetschens in den Kabinen herrschen sollten. Es braucht nicht viel Fantasie, um sich vorstellen zu können, dass das (Simultan-) Dolmetschen von zu Hause aus in einer nicht-klimatisierten Dachgeschosswohnung im Hochsommer bei 35°C Außentemperatur ohne schallisolierte Kabine weitaus belastender ist als dies in den klimatisierten, schallisolierten Dolmetschkabinen des FTSK der Fall wäre. Dasselbe gilt für jedwede Abweichung der Umgebungsbedingungen von den von der AIIC empfohlenen idealen Rahmenbedingungen (cf. KURZ 2003: 54).

³⁰ Hervorhebung zur besseren visuellen Wahrnehmung und Betonung durch den Verfasser der vorliegenden Arbeit nachträglich hinzugefügt.

Das Gefühl des Kontrollverlusts kann ebenfalls zum einen in Bezug auf aktive Störfaktoren entstehen, zum anderen aber auch hinsichtlich passiver Faktoren wie bspw. der Angst vor einer Unterbrechung der Internetverbindung oder sonstiger technischer Probleme. Besonders belastend ist dieses Gefühl des Kontrollverlusts insbesondere dann, wenn die Studierenden sich in einer für sie ohnehin bereits stressigen Situation, wie einer Prüfung, befinden. Im Falle der PL stellt das Wissen um die Anwesenheit der Techniker sowie um die geschützte Arbeitsumgebung ein psychologisches Sicherheitsnetz dar, welches im Falle der OL nicht oder nur stark verringert gegeben ist.

Sowohl aktive als auch passive Stör- und Stressfaktoren sorgen für eine im Vergleich zur PL höhere psychologische und kognitive Belastung für die Studierenden. Aus diesem Grunde ist in der Literatur immer wieder zu lesen, dass auch bei bereits erfahrenen Dolmetschern im Falle von RI zur Gewährleistung der Qualität der Verdolmetschungen eine Verkürzung der einzelnen *turns* notwendig sei (cf. MOSER-MERCER 2003: 13 ; MOSER-MERCER 2005a: 91, 94 f.). Diese Aussagen werden allerdings zumeist in Bezug auf RI-Situationen getroffen, in denen den Dolmetschern nichtsdestotrotz eine gute technische Infrastruktur (Kabinen etc.) und Techniker zur Verfügung stehen. Angesichts der Bedingungen, wie sie bei der Arbeit von zu Hause aus vorzufinden sind, ist diese Haltung uneingeschränkt zu unterstützen, da anzunehmen ist, dass die Stressbelastung unter diesen suboptimalen Bedingungen weitaus höher ist.

Establishing and guaranteeing correct working conditions for interpreters working remotely is vital to their maintaining the high level of performance they are expected to provide without suffering from undue psychological stress. (MOSER-MERCER 2005a: 95)

[RI] is not necessarily either harmful or otherwise unacceptable — provided it is performed under the right set of technical, acoustical and psycho-social circumstances. (ROZINER / SHLESINGER 2010: 216)

Freitagskonferenz

Auf Grund der Pandemie konnte die FreiKo im Sommersemester 2020 nicht wie gewohnt in Präsenz veranstaltet werden. Als Alternative konnte den Studierenden lediglich angeboten werden, dass letztere YouTube-Videos verdolmetschen und die Aufnahmen für Feedback an die jeweiligen Dozierenden übersenden. Das Vorgehen

entsprach dem oben bereits beschriebenen Ablauf eines asynchronen Lehrformats, mit allen seinen bereits erwähnten Nachteilen.

Für das Folgesemester wurde ein digitales Konzept zum Abhalten einer digitalen, synchronen FreiKo entwickelt und getestet. Der Ablauf stellt sich folgendermaßen dar: Als Plattform wurde für diese Art der digitalen FreiKo *BigBlueButton* gewählt. Wie bei einer Präsenzveranstaltung auch, werden von den Dozierenden verschiedene Redner eingeladen, allerdings wird, um weitere technische Komplikationen zu vermeiden, größtenteils darauf verzichtet, Vorträge in anderen Sprachen als Deutsch oder Englisch zu organisieren, so dass, im Gegensatz zu Präsenzveranstaltungen, kaum bzw. kein Bedarf für Relais-Dolmetschen besteht. Eine Hauptkonferenz wird für den Redner, die Moderation und diejenigen Zuhörer, die dem Original lauschen wollen, eingerichtet. Zusätzlich wird ein weiterer, externer, virtueller Raum, in dem die Studierenden mit ihren jeweiligen Verdolmetschungen zu hören sind und von den Dozierenden für das spätere Feedback abgehört werden, eingerichtet. In diesen Raum können sich auch interessierte Zuhörer einwählen. Dies bedeutet also, dass die dolmetschenden Studierenden zum einen als reine Zuhörer in der Hauptkonferenz anwesend sein müssen und, auf Grund technischer Einschränkungen, ein weiteres Browserfenster auf ihrem Computer öffnen müssen, in dem sie sich in die zweite Konferenz, in der sie abgehört werden sollen, einzuwählen haben. Somit haben die Studierenden ständig mindestens zwei verschiedene Fenster mit unterschiedlichen Konferenzen, in denen sie sich ggf. für die Übergabe des Mikrofons an den Kabinenpartner stumm / laut schalten müssen, zu koordinieren.

Mit diesem synchronen Format gehen dieselben Probleme in Bezug auf Unterbrechungen, Störungen, Tonqualität etc. einher, wie sie bereits weiter oben im Abschnitt zu den einzelnen Lehrformaten der OL (insbesondere dem synchronen Format) erläutert wurden.

Eine weitere Schwierigkeit, die mit diesem Online-Format der FreiKo einhergeht, ist, dass sich die Kabinenpartner an unterschiedlichen Orten befinden und sich somit, entgegen der sonst geltenden Maßgaben, nicht oder nur sehr begrenzt gegenseitig helfen können. Die gegenseitige Unterstützung kann in einem solchen Format ausschließlich per Chatfunktion erfolgen, wovon, wie in Kapitel 2.2.1 bereits dargestellt wurde, dringend abgeraten wird. Da das Aufschreiben einer Hilfestellung, das Absenden, die Übertragung über das Internet sowie die Verarbeitung seitens des Dolmetschers insgesamt mehr Zeit in Anspruch nehmen als ein direktes Einflüstern

oder Aufschreiben durch einen Kabinenpartner, ist ein effizientes Helfen fast gänzlich ausgeschlossen. Dies bedeutet, dass die Studierenden somit gänzlich auf sich gestellt sind und es ihnen in einem solchen Lehrformat nicht möglich ist, effizientes Teamwork in der Kabine zu üben. Der Aspekt der räumlichen Trennung erschwert darüber hinaus auch das Einüben von Tätigkeiten wie Übergabe bzw. Übernahme des Mikrofons. Die FreiKo stellt, in der PL, eine der wenigen Möglichkeiten zum Einüben eines solchen Mikrofonwechsels und der effizienten Zusammenarbeit in der Kabine dar. Diese Aspekte fehlen in einem solchen Online-Format gänzlich.

Ein weiteres eminentes Problem, das mit einem solchen Format einhergeht, stellt erneut der Mangel an visuellen Informationen auf Seiten der Dolmetscher dar. Um Unterbrechungen und Einschränkungen hinsichtlich der Tonqualität auf Grund mangelnder Bandbreite möglichst auf ein Minimum zu reduzieren, sind alle Konferenzteilnehmer zumeist dazu angehalten, ihre Kameras ausgeschaltet zu lassen, so dass ausschließlich der Redner zu sehen ist. Eine Einschätzung der eigenen Dolmetschleistung durch *backchannel feedback* und die Sicht auf das zuhörende Publikum ist den Dolmetschern somit zu keinem Zeitpunkt möglich. Auch in der entsprechenden Fachliteratur wird ein solches Online-Format einer FreiKo kritisch betrachtet. So verwies Maren DINGFELDER STONE (2017: 133) bereits lange vor Ausbruch der aktuellen Pandemie auf die mit einem solchen Format einhergehenden Schwierigkeiten und stellte fest:

Gerade in quasi-authentischen Dolmetschsituationen [, wie der oben beschriebenen Freitagskonferenz,] ergeben sich aus der physischen Anwesenheit Zwänge und Herausforderungen, deren Bewältigung ein wichtiger Meilenstein auf dem Weg zur Dolmetschkompetenz ist. Sei es die Positionierung des studentischen Konsekutivdolmetschers im Raum, der Blickkontakt mit einem oder mehreren Rednern, der Umgang mit Reaktionen des Publikums, die Arbeit als Team oder als Relais, oder der emotionale Druck, den die konkrete Präsenz von Zuhörern auf den Dolmetscher ausübt – gerade die ungeplanten Interaktionen zwischen Publikum und Rednern und die physische Erfahrbarkeit einer quasi-realen Konferenzsituation machen dieses Setting zu einem so wertvollen Bestandteil einer Dolmetschausbildung [...]. All dies sind Herausforderungen für die Studierenden, die in ihrer unmittelbaren Wirkung nicht virtuell zu simulieren sind. (DINGFELDER STONE 2017: 133)

3 Eine empirische Untersuchung im MAKD des FTSK der JGU

Wie bereits zu Beginn dieser Arbeit angekündigt, ist ihr zweiter Teil einer selbst konzipierten und mit Hilfe eines Online-Fragebogens durchgeführten empirischen Untersuchung zur OL im MAKD am FTSK der JGU gewidmet. In den nachfolgenden Unterkapiteln sollen die einzelnen Schritte der Vorgehensweise erläutert werden.

3.1 Praktischer Hintergrund und zeitliche Relevanz

Auf Grund der derzeit wütenden Pandemie wurde mit Beginn des Sommersemesters 2020 die PL an den Universitäten bundesweit größtenteils ausgesetzt. Die Lehre wurde in den digitalen Raum verlagert und so musste dementsprechend, möglichst zeitnah, ein adäquates System als Ersatz gefunden werden. Sowohl das Sommersemester 2020 als auch das darauffolgende Wintersemester 2020 / 2021 und das Sommersemester 2021 wurden am FTSK gänzlich digital abgehalten. Da der Verfasser der Arbeit selbst von den Auswirkungen dieses Lehrformatwechsels betroffen war, entstand die Idee zu nachstehender Untersuchung.

Der FTSK der JGU in Germersheim ist eine international renommierte Institution mit einer exzellenten Reputation im Bereich Konferenzdolmetschen. Die Lehrkräfte verfügen über wissenschaftliche Expertise, sind selbst aktive Konferenzdolmetscher und verfügen durch ihre Lehrtätigkeit oftmals gar über jahrzehntelange pädagogische Erfahrung. Darüber hinaus verfügt der FTSK über eine hochmoderne technische Ausstattung mit neuster Konferenztechnik, die neusten Konferenzstandards entspricht, höchsten Ansprüchen genügt, von einem eigens dafür zuständigen Team aus Technik-Experten der Abteilung Medientechnik verwaltet und von Studierenden und Dozierenden gleichermaßen geschätzt wird. Ein wichtiges Merkmal des FTSK ist weiterhin, dass die Dozierenden immer Muttersprachler der Zielsprache sind. Dies ist insbesondere auch insofern für die Qualität der Lehre relevant, als ausländische Studierende, die die deutsche Sprache nicht als Muttersprache sprechen, die Möglichkeit haben, den MAKD mit ihren jeweiligen (offiziell studierbaren) Muttersprachen als A-Sprache zu bestreiten. Somit wird auch ihnen sprachliches Feedback von einem Sprecher derselben Muttersprache zuteil.

Diesen hervorragenden Lehr- und Lernbedingungen zum Trotz musste auf Grund der pandemischen Lage die Lehre in den letzten drei Semestern in den digitalen Raum verlegt werden. Traditionell handelt es sich beim MAKD des FTSK um einen

Präsenzstudiengang, so dass die meisten Lehrkonzepte darauf ausgelegt sind, dass sich die Dozierenden und die Studierenden zur selben Zeit an ein und demselben Ort befinden. Es bietet sich nach drei Online-Semestern also an, die Lehre, wie sie während dieser Zeit am FTSK praktiziert wurde, genauer zu beleuchten und zu untersuchen, welche Auswirkungen die Pandemie auf die Studienbedingungen hatte.

3.2 Forschungsdesign und Methodologie

Im nachstehenden Kapitel sollen in den jeweiligen Unterkapiteln die Konzepte, die gewählte Vorgehensweise und die getroffenen Entscheidungen zur Konzeption, zur Auswahl der zu befragenden Personen und die Durchführung der Studie an sich näher erläutert werden.

3.2.1 Wahl des Studiendesigns

Für die vorliegende Untersuchung wurde der Ansatz einer *quantitativen Studie* als Forschungsstrategie gewählt und angewandt, da eine solche Studie das simultane Erheben großer Datenmengen erlaubt. Ziel war es, eine möglichst große Anzahl an aktuell am FTSK im MAKD studierenden Personen sowie möglichst viele Alumni, die von der OL betroffen waren, zu befragen und somit möglichst aussagekräftige Daten erheben und verwertbare Ergebnisse erzielen zu können. Dieser Personenkreis stellt die Grundgesamtheit dar. Eine solche Forschungsstrategie eignet sich darüber hinaus hervorragend für einen deduktiven Forschungsansatz, um die in Kapitel 2 dargestellten Hypothesen, Beobachtungen und Theorien empirisch zu überprüfen und zu untersuchen. Weiterhin können bei einer solchen Forschungsstrategie durch die Quantifizierung der erhobenen, großen Datenmengen Relationen zwischen den einzelnen Variablen und den Antworten der Studienteilnehmer aufgewiesen werden (cf. BRYMAN 2012: 8 f., 35 f., 69 ; KIRCHHOFF et al. 2010: 13 ; PORST 2011: 14, 115 f.).

Angewandt wurde in der vorliegenden Untersuchung das Studiendesign einer sog. *Querschnittstudie*. Dieses erlaubt ebenfalls die Betrachtung der Relationen zwischen den verschiedenen aufgestellten Variablen bei einer Vielzahl gleichzeitig erfasster Fälle und erlaubt somit das Erkennen von Regelmäßigkeiten und Mustern, ohne dabei jedoch Kausalzusammenhänge mit hinreichender Sicherheit aufweisen zu können. Weiterhin ist das Ziel einer solchen Querschnittstudie, die Formulierung von

Aussagen und Beobachtungen, die weder an eine bestimmte Zeit noch an einen bestimmten Ort gebunden sind (cf. BRYMAN 2012: 59 f., 69).

Zu guter Letzt wurde für eine rasche und effiziente Befragung ein *Online-Fragebogen* als Forschungsmethode verwendet. Dieser sollte, wenngleich nicht ausschließlich, insbesondere von jenen Studierenden und Alumni des FTSK ausgefüllt werden, die von der OL betroffen waren. Die Wahl eines Fragebogens als Forschungsmethode verschafft einem die Möglichkeit, an einem bestimmten Zeitpunkt mehr oder minder gleichzeitig, bzw. in einem bestimmten Zeitfenster, eine Vielzahl von Daten zu einer Vielzahl von unterschiedlichen Variablen zu erheben. Dies gilt insbesondere dann, wenn es sich darüber hinaus auch noch um eine Online-Befragung handelt, die ortsungebunden durchgeführt und somit einer größeren Zahl an Studienteilnehmern gleichzeitig zugänglich gemacht werden kann. Weiterhin erlauben Einblicke und Daten, die mittels standardisierter und systematischer Methoden der Datenerhebung gewonnen werden, die numerische Darstellung von Variationen und Vielfalt in Bezug auf die Gesamtheit aller Befragten (cf. BRYMAN 2012: 59 f.).

3.2.2 Operationalisierung von Kernkonzepten

Das dem Fragebogen zu Grunde liegende Kernkonzept sollte das Aufzeigen von Herausforderungen sein, die die Verlagerung der PL in ein Online-Format mit sich bringt. Es sollte der Versuch unternommen werden, herauszufinden, welche die häufigsten Stör- und Problemfaktoren während der OL in den verschiedenen Lehrformaten (synchron, teil-synchron, asynchron) sind. Darüber hinaus sollte der Frage nachgegangen werden, welches der verschiedenen in Kapitel 2.3.2 präsentierten Lehrkonzepte ein möglichst störungsfreies Arbeiten unter Pandemiebedingungen erlaubt. Weiterhin sollten die Aspekte der Präsentation und des Feedbacks, und wie sie sich in der OL gewandelt haben, untersucht werden. Des Weiteren sollte untersucht werden, inwieweit die Studierenden den nvKE beim Dolmetschen Bedeutung beimessen und diese ggf., laut eigenen Aussagen und ohne dies durch Videoaufnahmen oder Ähnliches gesondert zu untersuchen, auch selbst aktiv verwenden. Es sollte versucht werden, Belege für die früher in dieser Arbeit erwähnten, in der Literatur zu findenden Aussagen über die Bedeutung der nvKE zu finden.

Folglich wurde der Fragebogen, wie in der empirischen Sozialforschung bei der Verwendung einer solchen Forschungsmethode üblich, in verschiedene, thematisch zusammenhängende Blöcke unterteilt (cf. PORST 2011: 142 f. ; REINDERS 2015: 62). Diese Themenblöcke wurden mit folgenden Überschriften betitelt: *Demografie und Studienprofil, Wohnsituation und Arbeitsumgebung, technische Ausstattung, externe und allgemeine technische Störfaktoren, Unterrichtskonzepte und ihre Hürden, Freitagskonferenz, nonverbale Kommunikationselemente beim Dolmetschen, psychische und physische Aspekte, Gesamtzufriedenheit*. Jedem Block kommt hierbei eine spezifische Funktion zu, mit deren Hilfe versucht werden soll, die Leitfragen zu beantworten und spezifischere Kenntnisse zu erhalten. Die *Faktfragen* in Bezug auf die demografischen Daten, das Studien- und Sprachprofil der Teilnehmer sowie die bereits absolvierte Studienzeit sollen bspw. zunächst einmal dazu dienen, herauszufinden, ob und wenn ja, wie lange die Teilnehmer von der OL am FTSK betroffen waren, um so Rückschlüsse auf deren Studienerfahrung im M. A. Konferenzdolmetschen ziehen zu können. (cf. BRYMAN 2012: 253 ; KIRCHHOFF et al. 2010: 20).

3.2.3 Entwicklung und Aufbau des Fragebogens

Bereits vor Beginn der eigentlichen Konzeption wurden Überlegungen hinsichtlich des im Fragebogen verwendeten Pronomens zur Anrede angestellt. Wenngleich innerhalb der Studierendenschaft das Duzen zum Alltag gehört, so wurde nichtsdestotrotz die Entscheidung getroffen, die pronominale Anrede mit „Sie“ zu verwenden, um den nötigen Grad an Höflichkeit und Distanz zu wahren, da sich der Fragebogen auch an dem Autor der vorliegenden Arbeit unbekannte Studierende und Alumni des MAKD richtet.

In dieser Phase der Konzeptionsvorbereitung wurden auch Überlegungen hinsichtlich des zu verwendenden Fragenformats angestellt und die Vor- und Nachteile von sog. *offenen, halboffenen* und *geschlossenen* Fragen gegeneinander abgewogen.

Werden *offene Fragen* verwendet, so wird den Teilnehmern die Möglichkeit zur freien Formulierung ihrer Antworten und Meinungen eingeräumt. Dies bringt den Vorteil mit sich, dass Aspekte, die bei der Konzeption evtl. nicht bedacht wurden, nicht verloren gehen und zum Ausdruck gebracht und somit in die Auswertung mit einbezogen werden können. Ein signifikanter Nachteil ist allerdings, dass die

Auswertung einen nicht zu unterschätzenden Analyse-, Kategorisierungs- und Kodierungsaufwand, der bei langen Fragebögen ein hohes Maß an Zeit in Anspruch nimmt, bedeutet (cf. BRYMAN 2012: 246 ff. ; KIRCHHOFF et al. 2010: 20 f. ; PORST 2011: 27, 51 ff. ; REINDERS 2015: 63 f.).

Geschlossene Fragen unterbreiten dem Studienteilnehmer eine Reihe von vordefinierten Antwortmöglichkeiten, die durch *Einzel-* oder *Mehrfachauswahl* beantwortet werden und sich auch in Form von sog. *Item-Batterien* (Matrizen) mit dazugehöriger Skala manifestieren können. Diese Frageform ist durch die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten deutlich schneller und leichter auszuwerten. Weiterhin können die gegebenen Auswahlmöglichkeiten auch dabei helfen, dem Teilnehmer zu vermitteln, worauf der Autor des Fragebogens abzielt und irrigen Annahmen bezüglich der Zielsetzung der Fragestellung seitens der Studienteilnehmer präventiv entgegenwirken. Darüber hinaus bringen sie zudem den Vorteil der Quantifizierbarkeit mit sich. Letztere wiederum erhöht die Vergleichbarkeit der gegebenen Antworten. Als Nachteil lässt sich jedoch feststellen, dass den Teilnehmern die Möglichkeit zur spontanen, individuellen Antwort genommen wird und sie sich dadurch ggf. nicht in den Antwortmöglichkeiten wiederfinden. Um dem zu begegnen und um sog. *missing values* zu vermeiden, bietet es sich jedoch an, eine Antwortmöglichkeit mit *weiß nicht*, *nicht zutreffend* oder *keine Angabe* hinzuzufügen (cf. BRYMAN 2012: 249 ff. ; KIRCHHOFF et al. 2010: 20 ; PORST 2011: 27, 51 ff. ; REINDERS 2015: 64 f.).

Um den Nachteilen der beiden zuvor genannten Fragetypen entgegenzuwirken, gibt es zudem auch noch den Fragentyp der *halboffenen Frage*. Hierbei handelt es sich um eine Frage, bei der, wie bei einer geschlossenen Frage, die Antwortmöglichkeiten mit Einfach- oder Mehrfachnennungsoption vorgegeben werden. Im Unterschied zu einer geschlossenen Frage jedoch wird hier eine weitere Antwortmöglichkeit, wie bspw. *sonstiges* oder *andere*, mit einer separaten, freien Antwortmöglichkeit, wie bei einer offenen Frage, angegeben (cf. PORST 2011: 51 ff., 57 ; REINDERS 2015: 63 ff.).

Aus Gründen der Zeitökonomie und der besseren Quantifizierbarkeit wurde die Entscheidung getroffen, im Fragebogen hauptsächlich das Fragenformat der geschlossenen Frage zu verwenden und nur vereinzelt auf halboffene oder auch offene Fragen zurückzugreifen. Da die Befragung online durchgeführt werden sollte und eine Vielzahl von Online-Befragungsanbietern bereits Auswertungswerkzeuge in

ihre jeweiligen Angebote eingebaut haben, sollte darüber hinaus die Datenauswertung durch dieses Fragenformat erheblich beschleunigt und vereinfacht werden.

Der erste Frageabschnitt des Fragebogens, *Demografie und Studienprofil*, bestand ausschließlich aus sog. *Faktfragen*, die zur Feststellung von Tatsachen und Sachverhalten, wie bspw. dem Geschlecht, dem Alter oder dem Studienprofil und der Sprachkombination der Studienteilnehmer dienen (cf. BRYMAN 2012: 253 ; KIRCHHOFF et al. 2010: 20).

Weiterhin wurde in diesem Abschnitt eine der entscheidenden Funktionsfragen eingebaut, eine sog. *Filterfrage*, oder auch einfach *Filter* genannt. Hierbei handelt es sich um eine Frage, die dafür sorgen soll, dass nur einer relevanten Personengruppe bestimmte Fragen gestellt werden. Dies soll die Bearbeitungszeit für die Studienteilnehmer, die nicht betroffen sind, verkürzen und dadurch zum Erhalt der Motivation der Befragten beitragen. Hierbei gilt es insbesondere darauf zu achten, sog. *Filterfehler* zu vermeiden. Ein solcher *Filterfehler* liegt immer dann vor, wenn eine Frage für die eigentlich bestimmte Zielgruppe nicht sichtbar ist, was in einem nicht mehr nachträglich korrigierbaren Fehlen an Daten resultiert. Ein solcher Filterfehler liegt ebenfalls vor, wenn eine Personengruppe eine nicht für sie bestimmte Frage zur Beantwortung vorgelegt bekommt. In letzterem Fall ist dies insbesondere der Motivation der Probanden abträglich. Grundsätzlich wird zwischen *globalen* und *punktuellen Filtern* unterschieden. Erstere filtern all jene Personen, „die eine bestimmte Frage beantwortet haben“ (PORST 2011: 153), und zweitere all jene Personen, „die auf eine bestimmte Frage eine bestimmte Antwort gegeben haben“ (PORST 2011: 153) (cf. PORST 2011: 151 ff. ; BRYMAN 2012: 219 f. ; REINDERS 2015: 65 f.). Um die Bearbeitung für die Studienteilnehmer möglichst angenehm und effizient zu gestalten, wurden beide Filterarten über den gesamten Fragebogen hinweg immer wieder verwendet. Auf Grund des gewählten Online-Formats der Umfrage, ließ sich das Filtern (mit beiden Anwendungsformen) besonders gut umsetzen, da der gewählte Anbieter auf seiner Seite über eine entsprechende Programmierfunktion verfügt. Im Fragebogen dieser Untersuchung wurde gleich zu Beginn die Frage „Wann haben Sie Ihr Studium im MAKD aufgenommen“ als wichtiger *punktuellem Filter* für den weiteren Verlauf verwendet. Die nachfolgenden Fragen wurden in Abhängigkeit der hier ausgewählten

Antwortmöglichkeit angezeigt, so dass Fragen in Bezug auf die OL bspw. auch nur all jenen Studienteilnehmern angezeigt wurden, die auch tatsächlich davon betroffen waren – folglich also all jenen, die ihr Studium vor dem Wintersemester 2021 / 22 aufgenommen haben.

Weiterhin wurde bspw. zur Bestimmung des Sprachprofils (also die Auswahl der jeweiligen A-, B-, und C-Sprachen) eine klassische *polytome Nominal-Skala* verwendet (cf. PORST 69 f.). Hierbei handelt es sich um eine Reihe von Antwortmöglichkeiten, die dem Befragten als Auswahlmöglichkeiten angeboten werden, einander jedoch gegenseitig ausschließen. Konkret bedeutet dies, dass wenn eine Person bspw. angibt, Deutsch als A-Sprache zu haben, sie auf Grund der Prüfungsordnung und des Studienaufbaus nicht gleichzeitig Französisch als A-Sprache haben kann, wenngleich die betreffende Person evtl. beide Sprachen als Muttersprachen spricht.

Im darauffolgenden zweiten Abschnitt, *Wohnsituation und Arbeitsumgebung*, kommt zum ersten Mal auch das Fragenformat der offenen Frage vor. Dieses wurde an dieser Stelle verwendet, um von den Studienteilnehmern Auskunft über etwaige aufgetretene Störfaktoren in der unmittelbaren Umgebung ihres Wohnortes zu erhalten. Da hier die vorstellbare Palette an potenziellen Störungen schier unermesslich scheint, bietet sich die Verwendung dieses Fragenformats an dieser Stelle besonders an, da ein Abdecken aller möglichen Szenarien ohne ausreichendes Hintergrundwissen nicht leistbar ist (cf. BRYMAN 2012: 247 ; KIRCHHOFF et al. 2010: 20). Weiterhin wurden in diesem Abschnitt neben Faktfragen in Bezug auf die Wohnsituation insbesondere auch *zweidimensionale verbalisierte skalierende Meinungsfragen* in Form von *Ordinal-Skalen*, welche sich in einer *Item-Batterie* (Fragenmatrix) darstellen lassen, verwendet (cf. BRYMAN 2012: 253 ; KIRCHHOFF et al. 2010: 20 ; PORST 2011: 51, 69 ff., 76, 93). Hierbei handelt es sich um Skalen, bei denen die einzelnen Ausprägungen in verbalisierter Form dargestellt werden, in einer relativen Beziehung zueinander stehen, einer Rangordnung unterliegen und dabei Antworten in zwei Richtungen zulassen (cf. PORST 2011: 71 f., 77 ff.). Im Fragebogen nehmen sie die Form folgender Skala an: *sehr gut, gut, eher gut, eher schlecht, schlecht* und *sehr schlecht*. Hierbei wurde absichtlich eine gerade Anzahl an Antwortmöglichkeiten zur Verfügung gestellt, um die Studienteilnehmer zur Reflexion anzuhalten und Tendenzen erkennbar werden zu lassen. Zudem wird somit vermieden, dass nichtssagende Antworten, die aus Bequemlichkeit in der Mitte

abgegeben werden, eingetragen werden. Weiterhin wurde Sorge getragen, dass die Antwortmöglichkeiten in beide Dimensionsrichtungen in einem Gleichgewicht zueinander stehen (cf. PORST 2011: 81 f. ; BRYMAN 2012: 258). Darüber hinaus wurde, und dies nicht nur in diesem Abschnitt, jeweils eine Ausweichantwortmöglichkeit wie *weiß nicht* zur Verfügung gestellt, um sicher zu gehen, dass ein Teilnehmer, der sich tatsächlich in den vorgegebenen Antwortmöglichkeiten nicht wiederfindet, eine andere Möglichkeit hat, als lediglich eine beliebige Antwortmöglichkeit auszuwählen oder nicht zu antworten, was wiederum zu einem der obengenannten *missing values* führen könnte. Inhaltlich sollten in diesem Themenblock insbesondere Daten erhoben werden, die möglicherweise Rückschlüsse auf die Relationen zwischen dem Auftreten technischer Störungen und der Wohnsituation erlauben.

Im dritten Abschnitt, *technische Ausstattung*, wurden die soeben erläuterten Fragevarianten und -formate ebenfalls verwendet. Weiterhin wurde in diesem Abschnitt auch die Möglichkeit einer Mehrfachnennung in Bezug auf angeschafftes technisches Gerät gegeben, um den Teilnehmern auch hier mehr individuelle Antwortmöglichkeiten zur Verfügung zu stellen. Auf die Möglichkeit einer Mehrfachnennung wurde an dieser Stelle explizit hingewiesen, so dass davon auszugehen ist, dass im Falle einer Einfachauswahl, Unkenntnis über die potenzielle Option weitestgehend ausgeschlossen werden kann (cf. PORST 2011: 52, 145, 147). Weiterhin wurde in Bezug auf die Kosten, die mit der Anschaffung der technischen Ausstattung einhergingen, teilweise eine sog. *Intervallskala* verwendet. Hierbei wurden steigende Betragsbereiche in Euro mit einem gleichbleibenden Abstand zur Auswahl angeboten (cf. PORST 2011: 72 f.).

Die darauffolgenden drei Abschnitten über *externe und allgemeine technische Störfaktoren*, *Unterrichtskonzepte und ihre Hürden* und die *Freitagskonferenz* bestanden, abgesehen von einigen kurzen globalen Filterfragen, gänzlich aus Item-Batterien, die ein effektives und schnelles Abfragen verschiedener Elemente erlauben. Jedoch wurde statt einer zweidimensionalen nunmehr eine eindimensionale Skala in Bezug auf die Häufigkeit, mit der eine bestimmtes Ereignis auftrat, verwendet. Eine solche eindimensionale Skala lässt, anders als eine zweidimensionale, lediglich Antwortmöglichkeiten in eine Richtung zu (cf. PORST 2011: 71 f., 77 ff., 89 ff.). Hierbei wurde absichtlich der Versuch unternommen, lediglich eine *vage* (oder auch *relative*) und keine *exakte* (oder auch *numerische*)

Quantifizierung, die konkrete Zahlen in Bezug auf die Häufigkeit, mit der ein bestimmtes Ereignis auftritt, beziffert, vorzunehmen. Eine solche konkrete Quantifizierung wäre in Anbetracht der Häufigkeit und der abzudeckenden Zeitperiode nicht leistbar gewesen und eine Frage danach dementsprechend nicht zielführend (cf. PORST 2011: 115 ff.). Gelegt wurde hier der Fokus inhaltlich insbesondere auf potenzielle Schwierigkeiten, mit denen die Studierenden während der Online-Semester (evtl.) konfrontiert wurden und die mit dem Lehrformat als solches einhergehen, das Feedback, insbesondere bei *asynchronen* Lehrformaten und auf die Praxisnähe der FreiKo als Lehrformat.

Im weiteren Verlauf des Fragebogens wurden im Abschnitt über *nonverbale Kommunikationselemente beim Dolmetschen* die einzelnen in Kapitel 2.1.2 beleuchteten Teilaspekte der nvK in jeweils eigenen Item-Batterien behandelt. Die hier gestellten *Verhaltensfragen* sollten Aufschluss darüber geben, inwiefern die einzelnen Teilaspekte von den Studierenden beim Dolmetschen bewusst als ergänzende Informationsquelle hinzugezogen werden, inwiefern sie den Dolmetschprozess, laut ihrer Eigenwahrnehmung, unterstützen und wie häufig sie diese nvKE selbst beim Dolmetschen bewusst einsetzen. Sie dienen also folglich auch der Überprüfung der eigenen Werthaltung und Bedeutungsbeimessung (cf. KIRCHHOFF et al. 2010: 22 ; PORST 2011: 25 ff.).

Im anschließenden, kurzen Abschnitt über die *psychischen und physischen Aspekte* der OL, wird mit Hilfe einer Item-Batterie, eines globalen Filters und einer Mehrfachauswahl abgefragt, ob und wenn ja welche Beschwerden vermehrt durch die OL auftraten.

Zu guter Letzt widmet sich eine abschließende *Item-Batterie* im letzten Themenblock noch der Frage nach der *Gesamtzufriedenheit* der Studierenden.

Daraufhin wurden mit Hilfe einer Studierenden des MAKD zwei sog. *pretests* durchgeführt. Der erste Durchlauf diente insbesondere dazu, die Schlüssigkeit des Fragebogaufbaus zu überprüfen, wohingegen beim zweiten Durchlauf der Fokus auf der Verständlichkeit der Fragen lag (cf. KIRCHHOFF et al. 2010: 24 f. ; PORST 2011: 186 ; REINDERS 2015: 62). Besagte Studierende befindet sich am Ende ihres Studiums im MAKD und ist somit bestens mit den dolmetschrelevanten Aspekten sowie den mit der OL einhergehenden Änderungen vertraut. Darüber hinaus handelt es sich bei ihr, wie bei einer Vielzahl potenzieller Studienteilnehmer, nicht um eine

Deutsch-Muttersprachlerin. Dieser Umstand bringt einen Vorteil mit sich: Die Annahme, dass, wenn eine kompetente Nicht-Muttersprachlerin keine Verständnisprobleme mit der Formulierung und der Beantwortung der Fragen hat, Deutsch-Muttersprachler den Fragebogen ebenfalls problemlos bewältigen, scheint schlüssig.

Nach den *pretests* und der Konzeption des eigentlichen Fragebogens wurde, wie es der gute Ton verlangt, zusätzlich ein Anschreiben, das Angaben zum Titel und Anlass der Studie sowie deren Inhalt macht, den Namen des Autors der Studie angibt und die Anonymität der Studienteilnehmer zusichert, verfasst (cf. KIRCHHOFF et al. 2010: 22, 29 ; PORST 2011: 31, 34 f. ; REINDERS 2015: 60).

Der vollständige Fragebogen, wie er den Studienteilnehmern zur Bearbeitung zugesandt wurde, ist online unter folgendem Link zugänglich: https://campus.lamapoll.de/FTSK_MAKD_in_Pandemiezeiten/

3.2.4 Auswahl der Studienteilnehmer

Ziel der vorliegenden Studie sollte es sein, derzeitige und ehemalige Studierende des MAKD am FTSK der JGU hinsichtlich ihrer Erfahrungen und Probleme in Bezug auf die OL der vergangenen drei Semester zu befragen. Da sich die pandemische Lage nunmehr über mehr als drei Semester erstreckt, bietet es sich an, nicht nur jene Studierenden zu befragen, die derzeit offiziell im MAKD immatrikuliert sind, sondern auch solche, die ihren Studienabschluss in den vergangenen anderthalb Jahren erworben haben und somit sowohl die reguläre PL vor Ausbruch der Pandemie als auch die Umstellung auf die OL miterlebt haben.

Da auf Grund der pandemischen Lage sowie aus Zeitökonomiegründen im Rahmen dieser Arbeit eine persönliche Befragung der Studierenden in Präsenz nicht leistbar gewesen wäre, wurde dementsprechend, wie oben beschrieben, ein Online-Fragebogen als Forschungsmethode für die Befragung gewählt. Nun bringt diese Forschungsmethode allerdings den großen Vorteil der zeitlichen und örtlichen Ungebundenheit mit sich, so dass das Ziel angepeilt wurde, mit Hilfe eines sog. *convenience samples*, einer Unterart des sog. *non-probability samples*, eine möglichst große Anzahl an Personen der obengenannten Gruppe zu befragen. Hierbei handelt es sich also um eine Stichprobenart, die auf leicht verfügbaren, nicht zufällig ausgewählten Studienteilnehmern basiert. Sie verfügt dementsprechend über einen

gewissen *bias*, also eine gewisse Verzerrung, und erhebt keinen Anspruch auf absolute Repräsentativität (cf. BRYMAN 2012: 187 f., 198 ff.). Dies bedeutet, dass die Ergebnisse der Untersuchung nur bedingt verallgemeinert werden können.

Da sich eine Gesamterhebung aller relevanten Personen aus Datenschutzgründen deutlich schwieriger gestaltet hätte und sich der Autor der Nachteile eines *convenience samples* bewusst ist, war das Ziel, möglichst viele Studienteilnehmer zu gewinnen, um so nichtsdestotrotz den *bias* dadurch bestmöglich auszugleichen, da das sich aus der Datenlage ergebende Bild somit genauer wird und die Aussagekraft mit steigender Teilnehmerzahl wächst (cf. BRYMAN 2012: 198 ff.). Zusammenfassend lässt sich in Bezug auf eine solches *sampling* Folgendes sagen:

The data will not allow definitive findings to be generated, because of the problem of generalization, but they could provide a springboard for further research or allow links to be forged with existing findings in an area. (cf. BRYMAN 2012: 201 f.)

Konkret wurden die Studienteilnehmer wie folgt ausgewählt: Als Besonderheit des MAKD am FTSK lässt sich hervorheben, dass der Studiengang über sog. *Studiengangssprecher* verfügt. Hierbei handelt es sich um von den Studierenden gewählte, ebenfalls studentische Vertrauenspersonen, die ein Bindeglied zwischen Lehr- und Studierendenkörper des MAKD darstellen und sich regelmäßig mit beiden Seiten austauschen, um ein gutes, professionelles und vertrauensvolles Verhältnis zu pflegen. Als institutionalisierte Interessenvertretung der Studierenden erfassen die Studiengangssprecher regelmäßig zu Beginn der Wintersemester die E-Mail-Adressen der neuimmatrikulierten Studierenden, sofern diese dies wünschen (was in der Regel der Fall ist), und fügen sie zu einem bereits existierenden E-Mail-Verteiler hinzu. Die Studiengangssprecher verfügen über einen Mail-Verteiler für derzeit immatrikulierte Studierende, der im November 2021 insgesamt 121 Personen umfasste. Darüber hinaus verfügen sie über einen weiteren Mail-Verteiler, der die Mail-Adressen von Alumni beinhaltet. Unter diesen befinden sich auch solche Alumni, die kürzlich ihren Abschluss erworben haben. Dieser zweite Verteiler umfasste zum Zeitpunkt der Studie 84 Mailadressen. Ebendiese Mailverteiler wurden für die Versendung des Zugangslinks zum Fragebogen verwendet, so dass ihn insgesamt 205 Personen erhalten haben. Hinzugefügt werden muss jedoch an dieser Stelle, dass in diesem zweiten Mailverteiler grundsätzlich auch Personen sein

können, die nicht mehr von der OL betroffen waren und somit für die vorliegende Studie irrelevant sind. Aus diesem Grunde muss davon ausgegangen werden, dass die für die Studie relevante Personengruppe, die den Fragebogen erhalten hat, kleiner ist als die soeben erwähnte Gesamtpopulation von 205 Personen.

3.2.5 Vorbereitung und Ablauf der Studie

Noch bevor mit der Konzeption angefangen wurde, stellte sich die Frage, in welchem Format der Fragebogen den Studienteilnehmern zugänglich gemacht werden sollte. Auf Grund der anhaltenden Pandemie und der Vorteile, die eine Online-Befragung in Bezug auf die Verbreitungsgeschwindigkeit und die Datenerfassung mit sich bringt, wurde dieses Format statt einer traditionellen Papierbefragung gewählt. Eine Vielzahl an mehr oder minder professionellen, kostenpflichtigen und kostenlosen Online-Umfrage-Anbietern stand hierfür zur Auswahl. Nachdem die Nutzungsangebote verschiedener Anbieter miteinander verglichen wurden, fiel die Wahl auf die deutsche Plattform *LamaPoll*. Zum einen bietet sie Studierenden einen kostenlosen Zugriff auf die Vollversion der Umfrageplattform mit all ihren Programmiermöglichkeiten an, zum anderen handelt es sich um eine international bekannte, in der Wissenschaft häufig verwendete Plattform, die insbesondere damit wirbt, den Datenschutzrichtlinien der europäischen Datenschutz-Grundverordnung zu entsprechen und zum Schutze der Daten ausschließlich Server in Deutschland zu verwenden (cf. LAMAPOLL 2021). Somit genügte diese Plattform gerechtfertigten Datenschutzinteressen und stellte ein geeignetes Mittel zur Durchführung der Studie dar.

Weiterhin wurden die Studiengangssprecher in der Konzeptionsphase des Fragebogens kontaktiert und es wurde Rücksprache gehalten, ob die oben erwähnten Verteiler genutzt werden könnten. Die Studiengangssprecher willigten ein, so dass hinsichtlich des *samplings* die oben erwähnte Strategie des *convenience sampling* gewählt wurde. Nach Fertigstellung des Fragebogens wurde dieser mit der Bitte um Weiterleitung an die Studiengangssprecher, die dieser Bitte auch prompt innerhalb weniger Minuten nachkamen, übersandt. Nachdem der Fragebogen eine Woche lang online zur Teilnahme frei zur Verfügung stand, wurde nochmals eine Erinnerungsmail mit der Bitte um Teilnahme versandt, um so die Rücklaufquote zu erhöhen. In dieser Mail wurden die potenziellen Teilnehmer auch auf das Enddatum der Befragung hingewiesen (cf. BRYMAN 2012: 236). Weitere fünf Tage später

wurden die endgültigen Ergebnisse aus der Plattform extrahiert und als Grundlage für die vorliegende Arbeit verwendet.

3.2.6 Methodische Reflexion

Im vorliegenden Fragebogen wurde sorgsam auf interne Konsistenz bezüglich der verwendeten Skalierung und der Wertungsmöglichkeiten bei den *Meinungs-* und *Verhaltensfragen* geachtet. Nichtsdestotrotz entspricht die gewählte Ausrichtung der Skalierung von links nach rechts, also von *sehr gut* zu *sehr schlecht*, immer vom Maximum zum Minimum, nicht dem idealtypischen Verlauf einer solchen Skala in der westlichen Welt (cf. PORST 2011: 86 ff.). Dieser Umstand ist zwar bedauerlich, jedoch ist davon auszugehen, dass sich die Studienteilnehmer, nach evtl. anfänglicher Verwunderung, an diese Ausrichtung gewöhnt haben und somit kaum mit Ausfüllfehlern auf Grund dieser Tatsache zu rechnen ist, da über den gesamten Fragebogen hinweg stets die gleiche Ausrichtung verwendet wurde (cf. BRYMAN 2012: 169 ; PORST 2011: 92).

Wie bereits in Kapitel 3.2.3 erwähnt, wird zur Feststellung der von den Studierenden getätigten Ausgaben zur Beschaffung besserer technischer Ausrüstung im Fragebogen auch teilweise eine *Intervallskala* verwendet. Hierbei wurden die Geldbeträge ab dem Betrag von 50 EUR jeweils in Intervallen von je 50 EUR gesteigert, so dass als Antwortmöglichkeiten folgende Geldbeträge zur Auswahl standen: *bis zu 20 EUR*, *20 – 50 EUR*, *50 – 100 EUR*, *100 – 150 EUR*, *150 – 200 EUR* und *mehr als 200 EUR*. Jedoch wurde dieses Intervall von 50 EUR am Anfang der Skala bewusst nicht angewendet, wenngleich dies nicht einer klassischen Intervallskala entspricht. Die Überlegung dahinter war folgende: Für einen Studierenden sind Ausgaben von bis zu 20 EUR bzw. zwischen 20 und 50 EUR vermutlich noch eher ohne größere Probleme leist- und hinnehmbar als alles, was darüber hinaus geht. Somit ist die subjektive Bereitschaft, eine Ausgabe in dieser Größenordnung zu tätigen, vermutlich auch größer als bei höheren Geldbeträgen. Um allerdings hier genauer unterscheiden zu können, wurde die Entscheidung getroffen, den Skalenverlauf bei diesen relativ geringen Geldbeträgen zu unterbrechen und das Intervall erst ab dem Betrag von 50 EUR aufzunehmen. Hierbei wurde, wie allerdings erst nach Beginn der Befragung festgestellt wurde, leider das Prinzip der *Disjunktion* nicht gänzlich umgesetzt, da sich die Antwortkategorien jeweils bei den Minimal- bzw. Maximalwerten überschneiden (cf. BRYMAN 2012:

260 ; PORST 2011: 108 f.). Da die Frage jedoch lediglich einen Anhaltspunkt in Bezug auf die Größenordnung der getätigten Ausgaben der Studierenden liefern sollte, die Kategorien für den Alltagsgebrauch weitestgehend verständlich scheinen und eine exakte, auf den Euro genaue Angabe weder nötig noch erwünscht war, kann davon ausgegangen werden, dass dieser methodologische Lapsus nichtsdestotrotz annehmbar ist und keine schwerwiegenden Konsequenzen für die Stichhaltigkeit der Ergebnisse aus diesem Bereich mit sich bringt.

Auf inhaltlicher Ebene kam darüber hinaus von einigen wenigen Befragten die Rückmeldung, dass sich diese evtl. am Ende des Fragebogens noch eine zusätzliche Seite gewünscht hätten, auf der freie Kommentare hätten verfasst werden können. Dieses Anliegen ist berechtigt und verständlich. Die Entscheidung gegen eine solche Möglichkeit wurde allerdings während der Konzeptionsphase des Fragebogens bewusst getroffen. Zum einen, da das Hauptaugenmerk dieser Arbeit auf der Verwendung quantitativer Forschungsstrategien, insbesondere auf *geschlossenen Fragen*, liegen sollte und zum anderen aus Gründen der Zeitökonomie, da das Zurverfügung-Stellen einer solchen Kommentarmöglichkeit, wie bereits an anderer Stelle erwähnt, den Kodierungs- und somit den Zeitaufwand erheblich gesteigert hätte und dies den zur Verfügung stehenden Zeitrahmen dieser Arbeit überstiegen hätte.

Sollen jegliche Ungenauigkeiten im ausgewählten *sampling* vermieden werden, so kann dies ausschließlich durch die Befragung aller betroffenen bzw. in Frage kommenden Personen geleistet werden, denn nur so besteht schlicht kein Anlass, ein *sampling* zu generieren. Allein aus Datenschutzgründen und auf Grund der Tatsache, dass dem Autor der vorliegenden Arbeit keine Liste mit den Kontaktdaten aller derzeit im MAKD immatrikulierten Studierenden sowie der ehemaligen Betroffenen vorliegt, ließ sich weder eine Gesamterhebung bewerkstelligen noch eine durch das Zufallsprinzip bestimmte Stichprobe generieren, um Fehler oder Einflussnahmen seitens des Forschers gänzlich zu vermeiden und um absolute Objektivität zu gewährleisten. Dies wäre selbstverständlich der Idealfall, jedoch ließ sich die Auswahl der Studienteilnehmer insbesondere aus organisatorischen Gründen im Rahmen dieser Arbeit kaum anderweitig lösen. Auf Grund dieser Umstände erschien die Wahl des *convenience samplings* ein angemessenes Mittel, um die Forschungsziele zu erreichen und um dennoch aussagekräftige Ergebnisse zu Tage zu fördern, auch wenn diese nicht zwangsläufig repräsentativer Art sein würden.

Dadurch, dass insbesondere zu Beginn des Fragebogens *Faktfragen* gestellt wurden, sind die hier erhaltenen Daten weitestgehend *reliabel*, da, sofern selbstverständlich dieselben Personen befragt würden, bei einer Studienwiederholung zu einem späteren Zeitpunkt bei diesen Fragen mitunter sehr ähnliche, wenn nicht gar dieselben Antworten erhalten werden würden und eine hohe Korrelation zwischen den jeweils erhobenen Daten aufzuweisen sein sollte. Grundsätzlich sorgt die Verwendung dieses Fragentyps für ein hohes Maß an zeitlicher Stabilität (cf. BRYMAN 2012: 168 f. ; PORST 2011: 15).

Durch die Verwendung von skalierenden *Verhaltensfragen* und von *Meinungsfragen* zu den individuellen Verhaltensweisen und Anwendungsformen bspw. in Bezug auf die Verwendung von nvKE beim Dolmetschen wurde der Versuch unternommen, ein möglichst hohes Maß an *Validität* zu erreichen. Hierzu werden Rückgriffe auf Erinnerungen und eigene Einschätzungen der Studienteilnehmer vorgenommen, die selbstverständlich nie frei von Irrtum oder Fehleinschätzungen sein können. Jedoch führt durch die enge Verbindung von Reliabilität und Validität ein hohes Maß an ersterer zu einem gesteigerten Maß an letzterer, wodurch diese im vorliegenden Fall weitestgehend gewährleistet sein sollte (cf. BRYMAN 2012: 170 ff. ; PORST 2011: 15 ; REINDERS 2015: 68).

Es gilt festzuhalten, dass ein selbstauszufüllender Fragebogen den nicht zu unterschätzenden Nachteil mit sich bringt, dass er, sobald er einmal veröffentlicht oder ausgegeben wurde, unveränderlich ist. Sobald die Befragung begonnen wurde, können aus Gründen der Reliabilität und der Validität keine nachträglichen Veränderungen mehr vorgenommen werden, da ein nachträglicher Eingriff in die Studiendurchführung beide weitestgehend außer Kraft setzen würde. Aus diesem Grunde bleibt im Nachgang somit nur die Möglichkeit, die begangenen Fehler zu verzeichnen, anzuerkennen, hinzunehmen und aus ihnen in Hinblick auf eine evtl. spätere Studie im Rahmen eines anderen Projektes zu lernen.

3.3 Auswertung und Interpretation der Ergebnisse

Nachfolgend soll in diesem Kapitel nun eine Präsentation und Interpretation der durch die Studiendurchführung erhobenen Daten erfolgen.

Rücklaufquote

Nimmt man die in Kapitel 3.2.4 erwähnten 205 potenziellen Studienteilnehmer als Grundgesamtheit an, dann haben mit 35 Personen ca. 17,1 %³¹ von Anfang bis Ende an der Befragung teilgenommen. Zunächst einmal erscheint dieser Wert nicht besonders hoch, jedoch muss, wie bereits oben erwähnt, bedacht werden, dass viele der Empfänger aus dem Alumni-Verteiler der Studiengangssprecher nicht zwangsläufig als potenzielle Teilnehmer in Frage kommen, da sie möglicherweise nicht mehr von der OL betroffen waren. Gleiches gilt für eine Vielzahl an Personen, die sich im Verteiler der aktuell Immatrikulierten befindet. Unter ihnen befinden sich auch Personen, die ihr Studium im MAKD im derzeit laufenden Wintersemester 2021 / 22 aufgenommen haben und somit, auf Grund der nun wieder aufgenommenen PL, bisher nicht von der OL betroffen waren. Nähme man den Verteiler der aktuell 121 Immatrikulierten als Bezugsgröße, so entspräche dies einer Rücklaufquote von 28,9 %. Aber auch dieser Wert ist durch das gewählte Verfahren kaum aussagekräftig, da die Gesamtzahl aller potenziell Betroffenen in der Grundgesamtheit leider unbekannt ist. Grundsätzlich erachten einige Autoren besonders eine tiefe Rücklaufquote als kritisch oder gar unzureichend. Bei einem *probability sample* ist dem auch grundsätzlich zuzustimmen, jedoch kann insbesondere, wie im vorliegenden Fall, bei der Verwendung eines *convenience samples* das Argument vorgebracht werden, dass hier die Rücklaufquote weniger von Bedeutung ist, als dies bei einer anderen Methode der Fall wäre, da hier die Ergebnisse von vornherein nur beschränkt verallgemeinerbar und repräsentativ sind. Somit fällt eine relativ geringe Rücklaufquote bei einem solchen *convenience sample* weniger schwer ins Gewicht. Bei der Rücklauf- und Abbruchquote handelt es sich insbesondere bei selbstauszufüllenden Fragebogen um eines der häufigsten Probleme, da die Studienteilnehmer nicht bei der Bearbeitung des Fragebogens überwacht werden und diese somit oftmals abbrechen oder überhaupt erst gar nicht beginnen (cf. BRYMAN 2012: 235). Den Fragebogen begonnen haben insgesamt 49 Personen, jedoch haben einige den Fragebogen bereits auf der ersten Seite abgebrochen, so dass diese Ergebnisse nicht in die nachfolgende Analyse mit aufgenommen werden. An der Befragung von Anfang bis Ende teilgenommen haben insgesamt 35 Personen.

³¹ Bei allen nachfolgend präsentierten Prozentzahlen wurden der Einfachheit halber jeweils auf die erste Nachkommastelle gerundet.

Demografie und Studienprofil

Hinsichtlich der demografischen Daten und dem Studienprofil traten keine Überraschungen auf. Durch den hohen Frauenanteil am FTSK wenig verwunderlich, ordnen sich 74,3 % der Studienteilnehmer dem weiblichen Geschlecht zu. Ebenso wenig verwundert die Altersstruktur der Befragten. Diese waren mit 94,3 % überwiegend im Alter zwischen 22 und 30 Jahren.

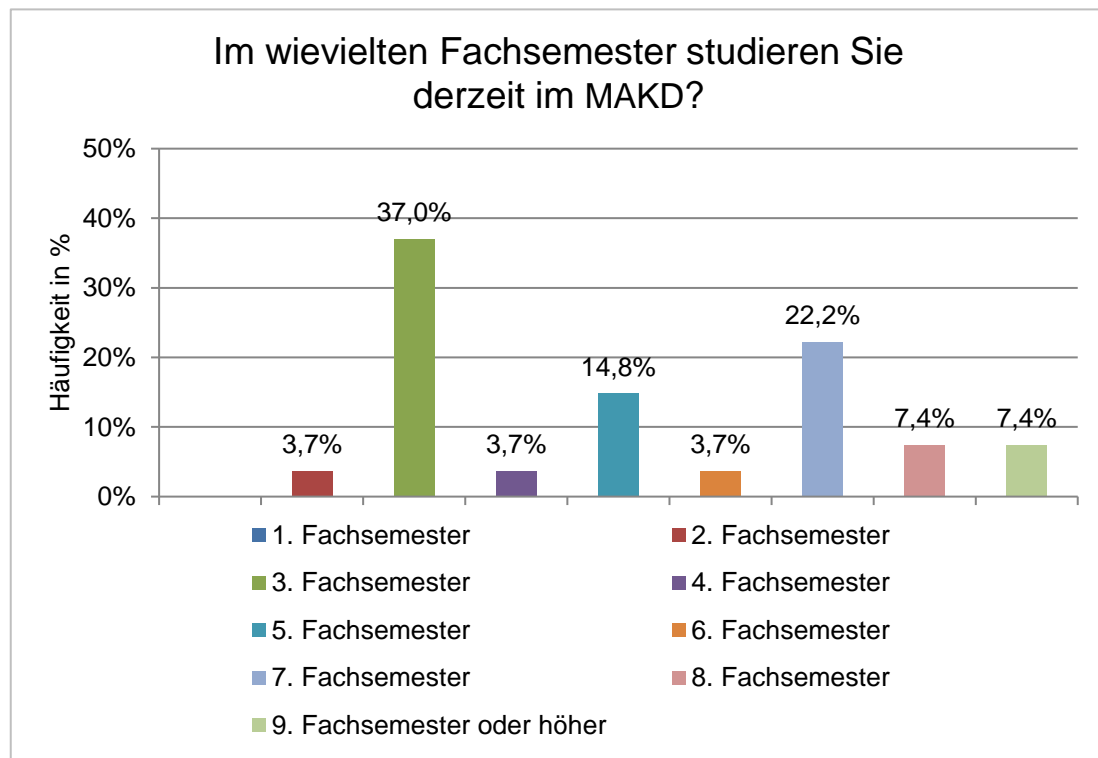


Abbildung 2: Studienerfahrung der aktuell immatrikulierten Studienteilnehmer im MAKD

Mit 22,9 % hat knapp ein Viertel der Befragten den MAKD bereits abgeschlossen. Hierbei handelte es sich, der Zielgruppe entsprechend, ausnahmslos um Personen, die ihren Abschluss entweder im Wintersemester 2020 / 2021 oder im Sommersemester 2021 erworben haben. 65,7 % der Studienteilnehmer haben ihr Studium im MAKD entweder im Wintersemester 2019 / 2020 oder früher aufgenommen, so dass die Mehrheit der Befragten also über Präsenzerfahrung verfügt und beide Formen der Lehre miterlebt hat. Die Studienerfahrung (im MAKD) derjenigen Teilnehmer, die derzeit immer noch im MAKD immatrikuliert sind, geht aus Abbildung 2 hervor. Weiterhin lässt sich feststellen, dass keiner der Studienteilnehmer mit einem reinen ACCC-Profil studiert (hat) und somit alle

Teilnehmer über eine B-Sprache verfügen, wobei 91,4 % davon ein ABC-Profil aufweisen.

Wohnsituation und Arbeitsumgebung

Den im Abschnitt zur Wohnsituation und zur Arbeitsumgebung erhaltenen Antworten zufolge hat mit 68,8 % die Mehrheit der Befragten während der Online-Semester stets am selben Ort gewohnt. In Bezug auf die Wohnsituation wurden hinsichtlich der externen Störfaktoren in den offenen Fragen, über alle abgefragten Semester hinweg, insgesamt 39 Einzelantworten gegeben, die sich jeweils in die folgenden Kategorien zusammenfassen lassen: *Bauarbeiten im und / oder am Haus und / oder auf umliegenden Straßen; Nachbarn / Mitbewohner / Familie; Verkehrslärm; Kirchenglocken; Dienstleister; Passanten; Bildungseinrichtungen.* Grafisch dargestellt ist die Häufigkeit, mit der diese Störfaktoren auftraten in *Abbildung 3: Externe Störfaktoren während der Online-Lehre*

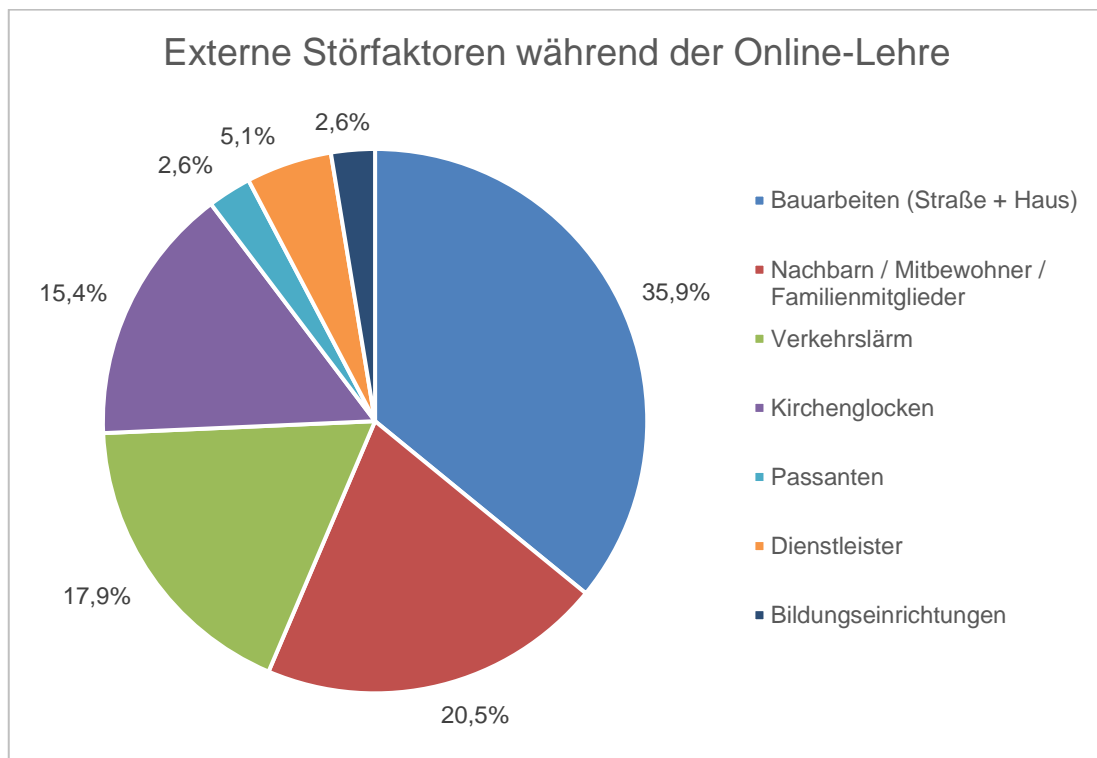


Abbildung 3: Externe Störfaktoren während der Online-Lehre

Die von den betroffenen Studienteilnehmern erhaltenen Antworten hinsichtlich der Arbeitsumgebung im Sommersemester 2020 sind in Abbildung 4 dargestellt. Es ist festzustellen, dass ein nicht unerheblicher Teil der Befragten angab, dass die Temperatur- und Luftverhältnisse sowie die Ergonomie und die Arbeitsumgebung insgesamt dem negativen Antwortspektrum von *eher schlecht* bis *gar sehr schlecht* zuzuordnen waren. Augenscheinlich ist hierbei, dass sich die Studierenden insbesondere in Bezug auf die Temperaturverhältnisse besonders kritisch äußern und zu 47,8 % angeben, dass die Verhältnisse *eher schlecht* oder schlechter waren. Mit 21,7 % gab jeder fünfte Befragte an, dass die Temperaturverhältnisse *gar sehr schlecht* waren. Bei den Angaben in Bezug auf die Arbeitsumgebung insgesamt muss festgestellt werden, dass die Mehrheit mit 56,5 % diese zwar mindestens als *eher gut* bewertet hat, jedoch im Umkehrschluss 43,5 % selbige eher dem negativen Skalenspektrum zuordneten. Lediglich die Lichtverhältnisse scheinen im Großen und Ganzen bei kaum einem Studierenden für Unmut gesorgt zu haben.

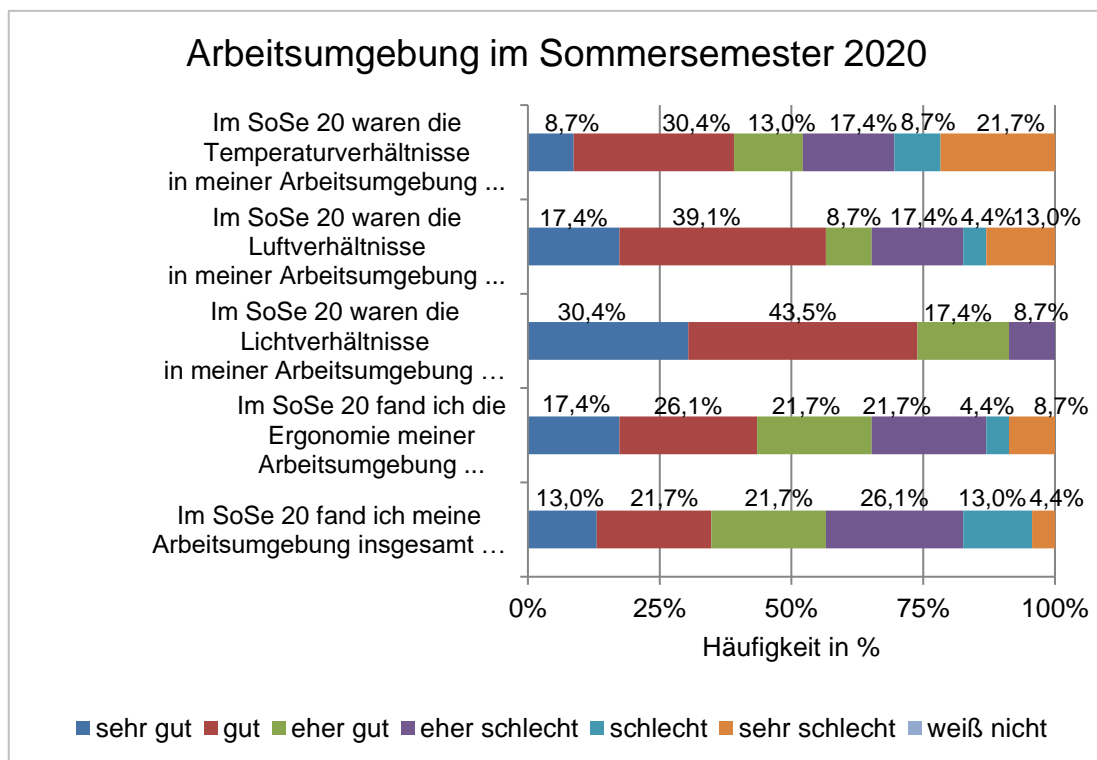


Abbildung 4: Arbeitsumgebung im Sommersemester 2020

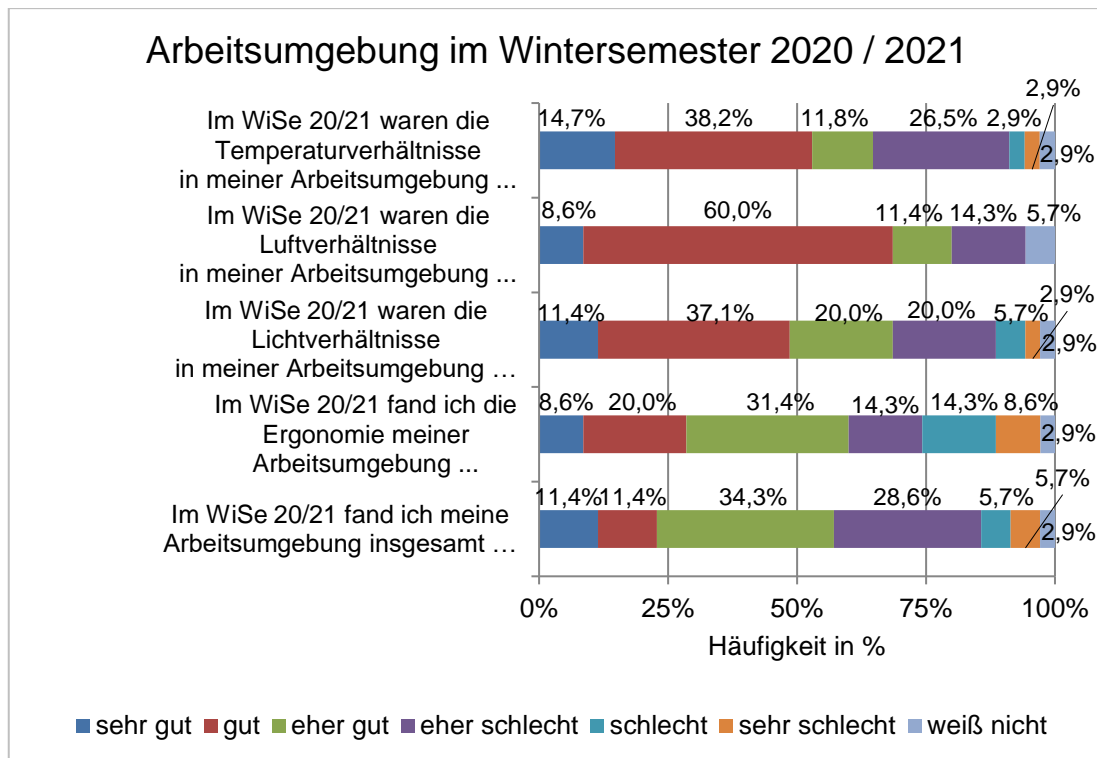


Abbildung 5: Arbeitsumgebung im Wintersemester 2020 / 2021

Im Vergleich zum Sommersemester 2020 ist in Abbildung 5, also im Wintersemester 2020 / 2021, eine deutlich gesteigerte Zufriedenheit hinsichtlich der Temperatur- und Luftverhältnisse zu erkennen, was vermutlich auf die Tatsache zurückzuführen ist, dass diese Faktoren in Innenräumen in dieser Jahreszeit einfacher und besser kontrollierbar sind. Eine gegenteilige Tendenz lässt sich jedoch hinsichtlich der Lichtverhältnisse feststellen. Hier hat die Bewertung als *eher schlecht* im Vergleich zum Vorsemester deutlich zugenommen. Auch dies scheint, angesichts der jahreszeitlichen Schwankungen, nicht weiter verwunderlich. Hinsichtlich der Bewertung der Ergonomie lässt sich kaum eine Veränderung zwischen den beiden Semestern feststellen, jedoch muss in Bezug auf die Gesamtzufriedenheit mit der Arbeitsumgebung auch im Wintersemester 2020 / 2021 festgestellt werden, dass 40 % der Studierenden diese mit *eher schlecht* oder schlechter bewertet haben.

Aus Abbildung 6 lässt sich ablesen, dass mit 28,6 % noch knapp ein Drittel der Befragten die Temperaturverhältnisse in der Arbeitsumgebung, wie sie im Sommersemester 2021 herrschten, als *eher schlecht* oder schlechter empfand.

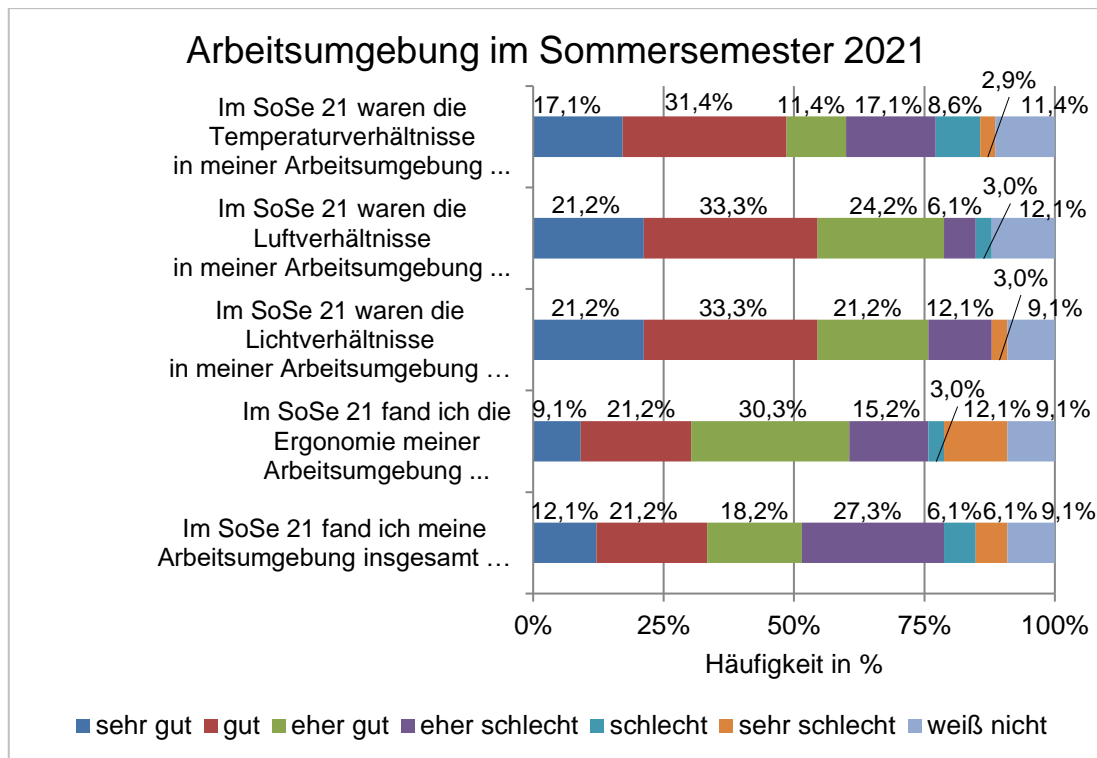


Abbildung 6: Arbeitsumgebung im Sommersemester 2021

Gleichzeitig bewerteten mit jeweils 78,7 % (Luft) und 75,1 % (Licht) auch mehr als drei Viertel aller Befragten die Luft- und Lichtverhältnisse als *eher gut* oder besser. Relativ unverändert bleibt die Tatsache, dass auch hier mit 30,3 % etwas weniger als ein Drittel der Befragten die Ergonomie erneut als *eher schlecht* oder schlechter bezeichnete. Letzten Endes bleibt festzuhalten, dass sich 39,5 % der Befragten hinsichtlich ihrer Arbeitsumgebung, wie sie sich ihnen im dritten Semester der OL präsentierte, insgesamt mit *eher schlecht* oder schlechter äußerten.

Technische Ausstattung

In diesem Fragebogenabschnitt gaben 79,4 % der Befragten an, auf Grund der Pandemie und der OL neues technisches Equipment gekauft zu haben. Die Frage nach den beschafften Ausrüstungsgegenständen war, wie bereits oben erwähnt, eine Frage, bei der eine Mehrfachauswahl möglich war. Zwar war davon auszugehen, dass viele Studierenden, insbesondere zu Beginn der Pandemie, Headsets kaufen würden, jedoch übertrifft der in Abbildung 7 ersichtliche Wert von 96,3 % die Erwartungen bei Weitem. In der Kategorie *andere* wurden Ethernet-Kabel angeführt.

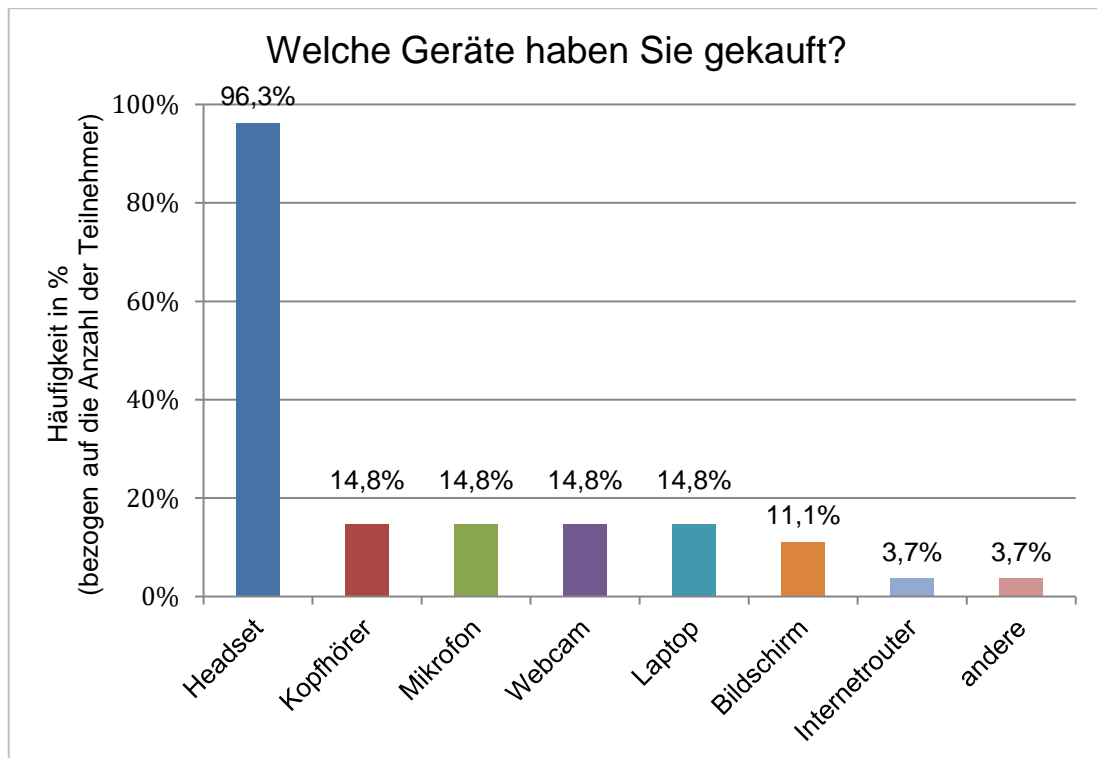


Abbildung 7: Für die Online-Semester angeschafftes technisches Equipment

In Bezug auf die Kosten, die mit diesen Anschaffungen einhergingen, gaben 3,7 % an, bis zu 20 EUR ausgegeben zu haben. 29,7 % der Befragten gaben an, 20 – 50 EUR investiert zu haben und mit 33,3 % war ein weiteres Drittel willens, 50 – 100 EUR auszugeben. Mit 100 – 150 EUR investierten gar 14,8 % mehr als 100 EUR. Weniger als 200 EUR jedoch mehr als 150 EUR hatten lediglich 3,7 % der Studierenden aufzuwenden, wohingegen die technische Ausrüstung für die OL nochmals 14,8 % mehr als 200 EUR kostete.

Bei der Wahl des Gerätes zur Aufzeichnung der Verdolmetschungen wurde in 62,9% aller Fälle der Computer und in 34,3 % der Fälle das Smartphone gewählt. In lediglich 2,9 % der Fälle gaben die Teilnehmer andere Aufnahmegeräte als die soeben erwähnten an.

Über ein Headset oder über Kopfhörer mit besonderen, eingebauten, technischen Eigenschaften zum Schutze des Gehörs verfügte laut Befragung mit 22,9 % knapp ein Viertel der Befragten. Knapp die Hälfte, 46 %, gab an, nicht über solche Schutzfunktionen zu verfügen und mit 31 % gab fast ein weiteres Drittel an, die Antwort auf diese Frage nicht zu wissen.

Auffällig an den in Abbildung 8 vorliegenden Daten ist, dass der Personenanteil, der sich in Bezug auf die technischen Bedingungen mit *eher schlecht* oder schlechter geäußert hat, stets bei allen abgefragten Elementen zwischen 25,9 % und 33,3 % liegt. Daraus lässt sich schließen, dass jeweils ein Viertel bzw. fast ein Drittel der Studierenden regelmäßig mit technischen Problemen konfrontiert waren. Da an dieser Stelle insbesondere die Qualität der Internetverbindung im Fokus stand, handelt es sich zudem um einen kaum beeinflussbaren technischen Problemfaktor für die Studierenden. Die abgebildeten Werte haben sich über die drei Semester hinweg kaum verändert, so dass aus Gründen der Übersichtlichkeit auf die differenzierte Darstellung der einzelnen Semester an dieser Stelle verzichtet wird.

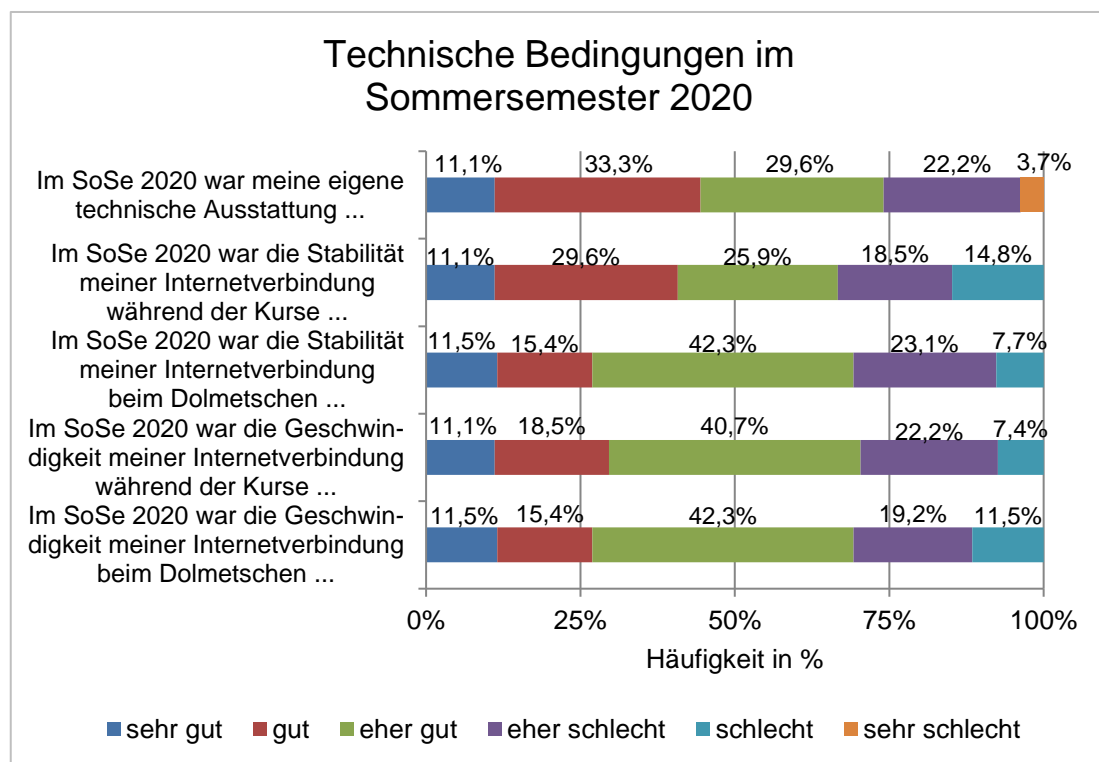


Abbildung 8: Technische Bedingungen im Sommersemester 2020

Externe und allgemeine technische Störfaktoren

Mit Blick auf aufgetretene, externe und allgemeine technische Störfaktoren lässt sich aus Abbildung 9 ablesen, dass die Mehrzahl der von den Studierenden verzeichneten Störungen akustischer Natur war. So gaben 4,6 % an, dass solche akustischen Störungen *immer* beim Dolmetschen auftraten und weitere 36,4 %, dass sie *häufig* auftraten. Mit 36,4 % gab darüber hinaus nochmals der gleiche Anteil an, dass

akustische Störungen *eher häufig* auftraten. Etwas besser, wenngleich immer noch nicht optimal, scheinen die Erfahrungen von immerhin 18,2 % der Studierenden gewesen zu sein, die angaben, dass Störgeräusche lediglich *eher selten* auftraten. Nur 4,6 % der Befragten gaben an, dass solche Störgeräusche ausschließlich *selten* vorkamen. Da akustische Wahrnehmungsschwierigkeiten, wie Kapitel 2.1.1 erläutert, häufig Probleme im Dolmetschprozess hervorrufen bzw. nach sich ziehen (können), ist es wenig verwunderlich, dass 9,1 % in der Anschlussfrage nach Problemen, die durch externe Störgeräusche verursacht wurden, angaben, dass solche Störungen *immer* Probleme nach sich zogen. Mit 18,2 %, die durch ebensolche Störungen im Anschluss *häufig* Probleme hatten, gibt insgesamt etwas mehr als ein Viertel (27,3 %) der Betroffenen an, dass die Verdolmetschungen nach eigener Auffassung mindestens *häufig* negativ durch solche Störungen beeinträchtigt wurden. Weitere 40,9 % gaben an, *eher häufig* Probleme durch solche akustischen Störungen gehabt zu haben, wohingegen in 22,7 % der Fälle *eher selten* Probleme im Nachgang auftraten. Mit lediglich 9,1 % gab nur jeder elfte Studierende an, *selten* durch akustische Störungen Probleme beim Dolmetschen gehabt zu haben. Ähnlich stellt sich die Situation auch in Bezug auf die Häufigkeit akustischer Störungen während der Kurse dar, wobei hier festzustellen ist, dass keiner der Befragten angab, dass dies *selten* oder *nie* vorkomme.

In Bezug auf visuelle Störungen ergibt sich ein anderes Bild. Hier gaben 22,7 % an, *häufig* visuellen Störreizen ausgesetzt zu sein und weitere 4,6 %, dass dies *eher häufig* der Fall war. Dem entgegen stehen zusammen genommen 72,7 % der Befragten, bei denen dies lediglich *eher selten* (31,8 %), *selten* (22,7 %) oder gar *nie* (18,2 %) der Fall war. Eine entsprechend ähnliche Verteilung der Verhältnisse lässt sich auch in der Anschlussfrage nach dadurch hervorgerufenen Problemen beim Dolmetschen und den visuellen Störungen während des Kurses feststellen.

Interessanterweise gaben insgesamt 36,4 % der Befragten an, dass Popup-Anzeigen mindestens *eher häufig* oder häufiger auf ihren Bildschirmen erschienen, jedoch gaben insgesamt 50,1 % der Befragten an, dass ebensolche Anzeigen mindestens *eher häufig* Probleme im weiteren Dolmetschprozess verursachten. Diese Tendenz ist im Vergleich zu den auditiven Störungen und den zuvor beschriebenen, anderweitigen visuellen Störungen gegenläufig, da hier der prozentuale Anteil der verursachten Probleme unter jenem der tatsächlichen Häufigkeit des Auftretens lag. Bei Popup-Anzeigen scheint dies nicht der Fall zu sein, was darauf schließen lässt,

dass solche Anzeigen ein höheres Maß an Aufmerksamkeit beanspruchen und folgerichtig die Wahrscheinlichkeit für Probleme im Dolmetschprozess steigt.

Ebenso verhält es sich mit anderweitigen, nicht näher spezifizierten Störungen. Diese traten insgesamt in 45,4 % der Fälle *eher häufig* oder *häufig auf*, verursachten aber im Anschluss in 50,1 % der Fälle *eher häufig* oder *häufiger* Probleme.

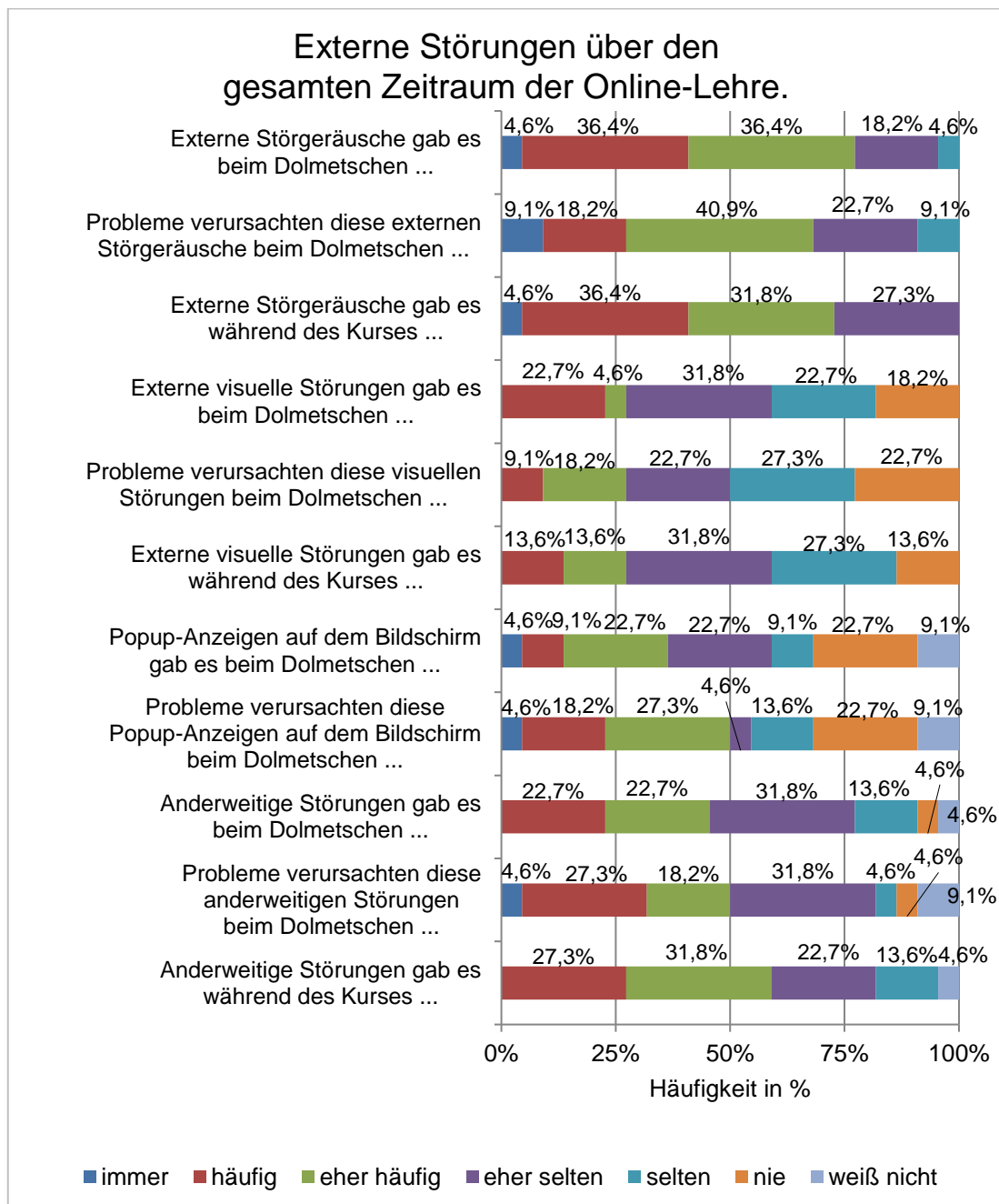


Abbildung 9: Externe Störungen während der Online-Semester

Störreize akustischer Art traten laut den Studienteilnehmern in 72,8 % der Fälle mindestens *eher häufig* während der Kurse auf. Entgegen der Erwartung des Autors der vorliegenden Untersuchung stellen jedoch nicht Störreize visueller Art die zweithäufigste Distractionsquelle während der Kurse dar. Der Anteil derjenigen, bei denen visuelle Störungen während der Kurse mindestens *eher häufig* oder öfter auftraten, liegt bei 27,2 %, jedoch liegt jener derjenigen, die zumindest *eher häufig* oder häufiger anderweitige Störungen während der Dolmetschkurse verzeichneten, bei insgesamt 59,1 %. Dieselbe Tendenz lässt sich ebenfalls in Bezug auf die durch die jeweiligen Störungen verursachten Probleme feststellen. Vom Autor der Arbeit intendiert war die Verwendung dieses Sammelbegriffs der *anderweitigen Störfaktoren* für olfaktorische, gustatorische und haptische / taktile Reize. Da diese drei Wahrnehmungskanäle beim Dolmetschen jedoch in der Regel eine eher untergeordnete Rolle spielen, ist die Häufigkeit, mit der diese Antwortmöglichkeiten ausgewählt wurden, zunächst verwunderlich und es stellt sich die Frage, ob es an dieser Stelle zu einem Missverständnis zwischen Studienautor und Studienteilnehmern hinsichtlich der Sachverhalte kam, die unter den Begriff der *anderweitigen Störungen* zu fassen sind, oder ob Reize anderer als visueller oder auditiver Natur tatsächlich in Summe derart häufig und mit den entsprechenden Konsequenzen auftreten.

Unterrichtskonzepte und ihre Hürden

Im darauffolgenden Abschnitt zu den Unterrichtskonzepten und den mit ihnen einhergehenden Hürden gaben 100 % aller Studierenden an, während der *OL synchrone Dolmetschkurse* gehabt zu haben. Die Antworten der Teilnehmer in Bezug auf die zu diesem Unterrichtsformat gehörende Item-Batterie sind Abbildung 10 zu entnehmen. Hinsichtlich Unterbrechungen und akustischer Übertragungsprobleme bei Live-Vorträgen fällt auf, dass lediglich 14,3 % der Teilnehmer angaben, dass diese *selten* aufgetreten seien. Mit zusammengenommen 54,3 % gab die absolute Mehrheit der Teilnehmer an, dass solche akustischen Unterbrechungen mindestens *eher häufig* bei Live-Vorträgen der Dozierenden vorkamen. Bei in etwa einem Fünftel (21 %) der Befragten kam dies gar *häufig* oder *immer* vor. Etwas besser scheint die Lage hinsichtlich der Synchronität von Bild und Ton bei Live-Vorträgen gewesen zu sein, da hier nur ein Viertel der Teilnehmer (25,7 %) angab, dass diese

eher selten oder *selten* nicht gewährleistet war. Auch lässt sich ablesen, dass der Anteil derjenigen, die mit akustischen Übertragungsproblemen zu kämpfen hatten, wenn die Dozierenden Audiodateien eingespielt haben, mit 28,6 % bei denen dies *eher häufig* und 11,4 % bei denen dies *häufig* vorkam, etwas geringer ausfiel. Vergleicht man diese Werte mit denen der darauffolgenden Frage in Bezug auf Unterbrechungen, wenn Videos verdolmetscht werden sollten, so stellt man fest, dass in letzterem Fall der Anteil jener, die akustische Probleme dabei hatten, erneut (zusammengenommen) um 5,7 Prozentpunkte steigt. Dieser Anstieg setzt sich auch im regulären Kursgeschehen fort, da mit 34,3 % lediglich etwas über ein Drittel der Befragten angibt, dass akustische Übertragungsproblem während des Kurses *eher selten* oder *selten* auftraten. Im Vergleich zur Synchronität von Ton und Bild bei Live-Vorträgen der Dozierenden ist ebenfalls festzustellen, dass die Synchronität während der Kurse besser gewesen zu sein scheint, da hier nur bei einem Fünftel, bei ca. 20,1 %, Probleme auftraten.

Weiterhin ist festzustellen, dass 14,3 % der Teilnehmer *eher häufig*, 25,7 % *häufig* und 17,1 % *immer* für eine bessere Verbindung auf eine Videoübertragung während des SimD verzichteten. Zusammengenommen macht dies mit 57,1 % mehr als die Hälfte aller Befragten. Etwas besser stellt sich die Situation dar, wenn es um das KonsD geht. In diesem Fall verzichteten 11,4 % *eher häufig*, 20,0 % *häufig* und 5,7 % *immer* in der Hoffnung auf eine bessere Verbindung auf die Übertragung der Videospur. Wie an anderer Stelle in dieser Arbeit bereits dargelegt, ist dies insbesondere insofern als kritisch zu bewerten, als die Präsentation, vor allem beim KonsD, eine wichtige Rolle einnimmt. Wird das Bild der Studierenden erst gar nicht übertragen, so sind auch keinerlei Anmerkungen hinsichtlich des bewussten wie unbewussten Präsentationsverhaltens der Studierenden seitens der Dozierenden möglich. Somit ist in einem solchen Falle davon auszugehen, dass der Lernfortschritt diesbezüglich massiv gehemmt ist und (wenn überhaupt) deutlich langsamer vonstattengeht. Darüber hinaus fehlt den Studierenden so gänzlich ein Publikum, vor dem es den Umgang mit *coping strategies* erlernen kann, was wiederum schwerwiegende Konsequenzen für die spätere Berufspraxis haben kann (und / oder wird), da Situationen, in denen ein Konsektivdolmetscher benötigt wird, dieser allerdings gänzlich nicht zu sehen ist, in der Regel eher realitätsfern sind und selten auftreten.

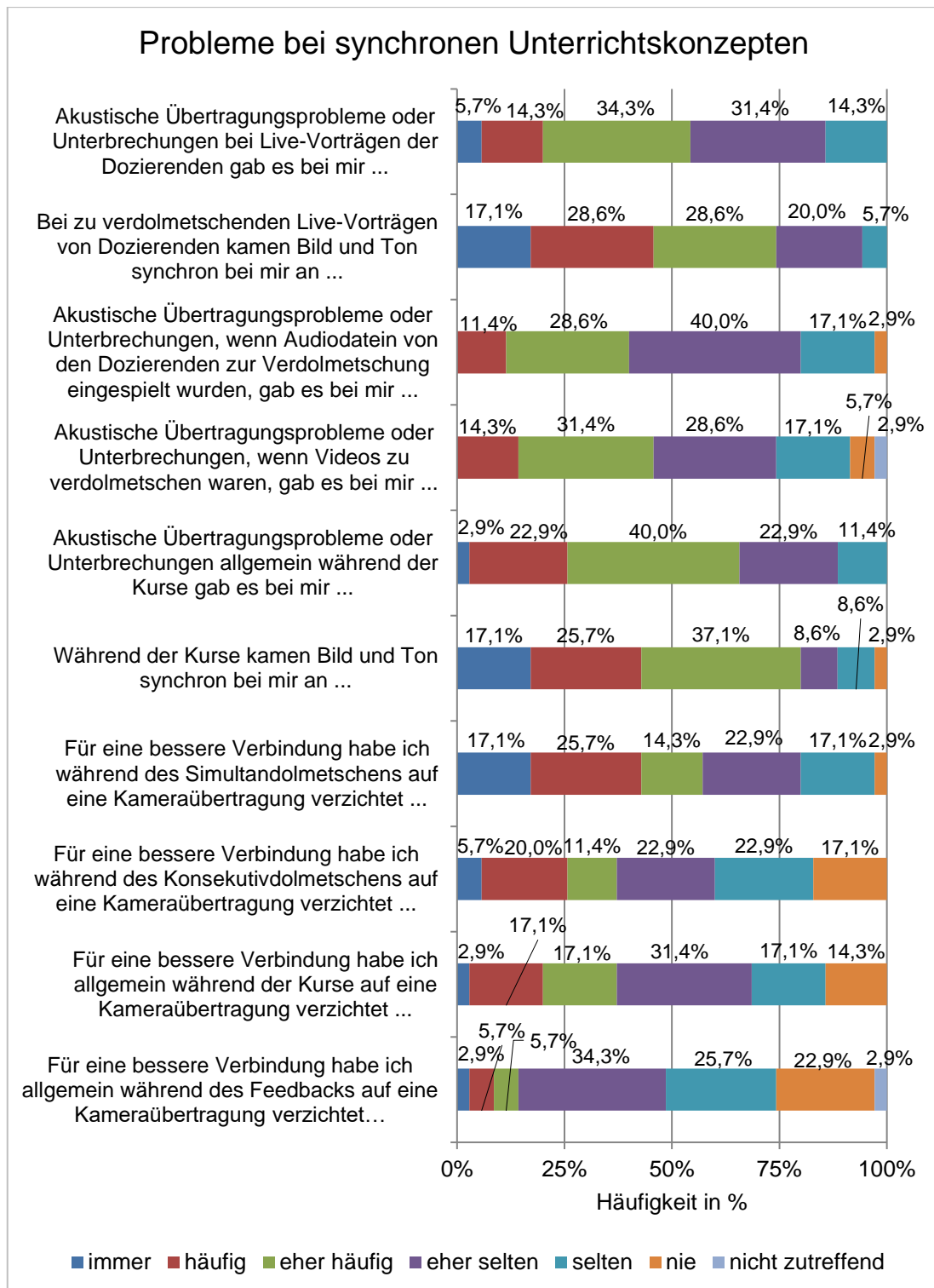


Abbildung 10: Probleme bei synchronen Unterrichtskonzepten

Betrachtet man die in der Folgefrage in Bezug auf die Videoübertragung während der Kurse gegebenen Antworten, so sind hier ähnliche Werte ersichtlich. Genau ein Fünftel der Befragten verzichtete demnach *häufig* oder *immer* auf die Videoübertragung während des Kurses, was den Austausch und die Zusammenarbeit

der Studierenden und Dozierenden, wie bereits erwähnt, auf Grund der fehlenden nvKE erschwert.

Dem entgegen steht, dass insgesamt 82,9 % angaben, dass sie sich eine Videoübertragung zumindest während des Feedbacks *eher selten* (34,3 %), *selten* (25,7 %) oder *nie* (22,9 %) nehmen lassen. Dies ist als positiv zu werten, da, wie bereits oben beschrieben, die nvK den Feedback-Prozess erheblich erleichtert.

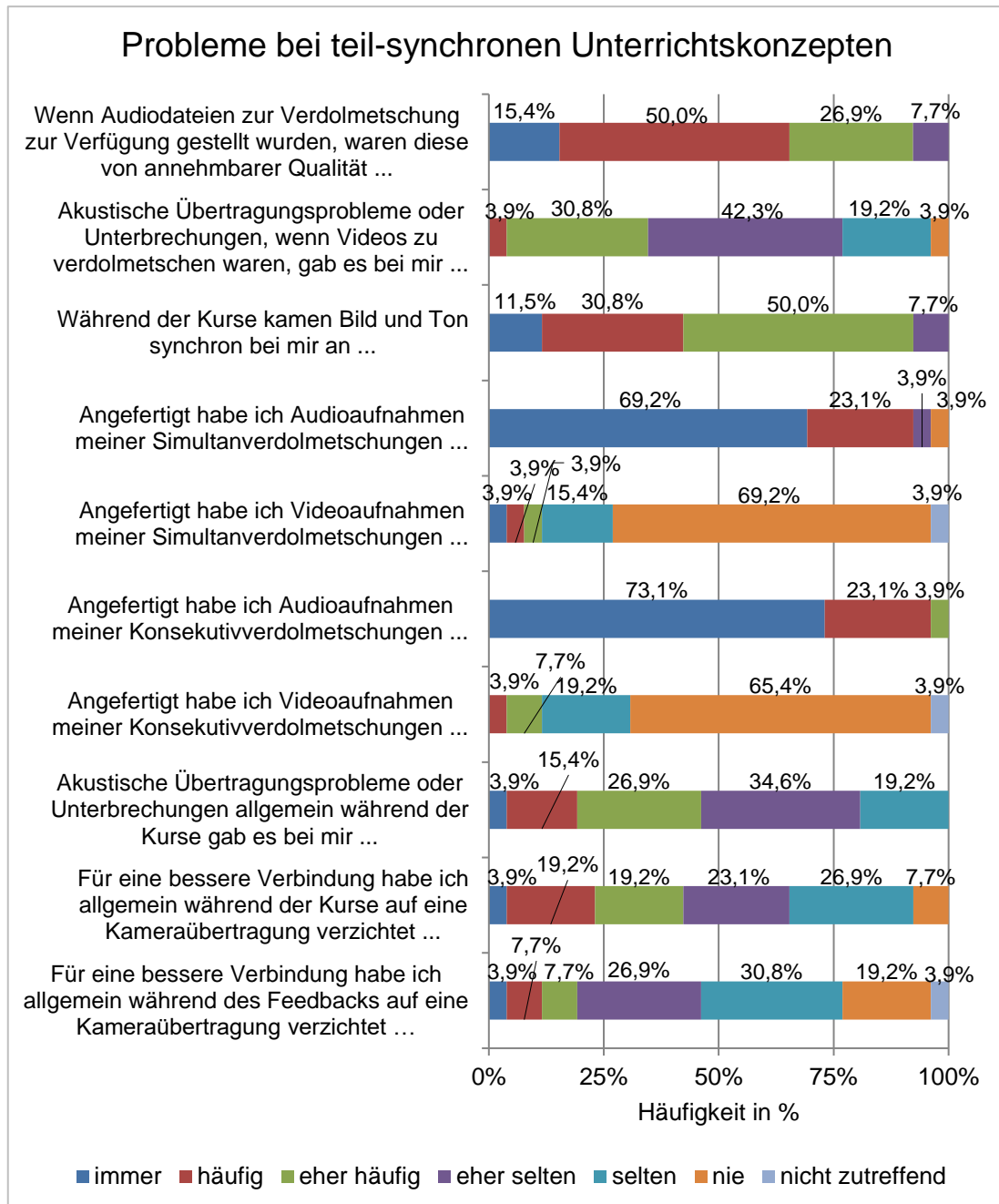


Abbildung 11: Probleme bei teil-synchronen Unterrichtskonzepten

In Bezug auf *teil-synchrone Unterrichtskonzepte* gilt es zunächst einmal festzuhalten, dass mit 74,3 % in etwa drei Viertel der Teilnehmer hiervon betroffen waren. Vergleicht man nun die Angaben der Studienteilnehmer hinsichtlich der Audioqualität von eingespielten bzw. übersendeten Audiodateien bei synchronen und teil-synchronen Unterrichtskonzepten, so ist festzustellen, dass bei einer teil-synchronen Gestaltung lediglich 7,7 % angaben, *eher selten* eine unzureichende Qualität vorgefunden zu haben. Dieser Wert ist deutlich geringer als alle Werte, die sich in Abbildung 10 in Bezug auf akustische Störungen und Unterbrechungen finden. Ebenso scheint es, als seien im teil-synchronen Format akustische Probleme in Bezug auf die Verdolmetschung von Videos deutlich seltener aufgetreten und Bild und Ton deutlich häufiger synchron übertragen worden.

Weiterhin lässt sich aus Abbildung 11 ablesen, dass die überwiegende Mehrheit der Teilnehmer beim SimD *selten* (15,4 %) oder *nie* (69,2%) Videoaufnahmen von sich angefertigt hat. Fast identische Werte lassen sich in Bezug auf Videoaufnahmen beim KonsD vorfinden. Hier beträgt der Anteil jener, die solche Aufnahmen *nie* angefertigt haben, 65,4 % und jener derjenigen Personen, die solche Aufnahmen *selten* angefertigt haben, 15,4 %. Im Umkehrschluss bedeutet dies erneut, dass eine Bewertung der Präsentation in 80,9 % der Fälle so gut wie ausgeschlossen war.

Betrachtet man nun *asynchrone Unterrichtskonzepte*, wie in Abbildung 12, so stellt man fest, dass die Werte in Bezug auf die Qualität der übersendeten Audiodateien und jene in Bezug auf die Häufigkeit, mit der Videoaufnahmen angefertigt wurden, weitestgehend jenen des teil-synchronen Formates entsprechen.

Weiterhin lässt sich feststellen, dass das Feedback bei 42,3 % der Befragten *eher häufig*, bei 15,4 % *häufig* und bei weiteren 7,7 % *immer* schriftlich erfolgte. Die Häufigkeit, mit der sie Feedback als Sprachaufnahme erhalten haben, gaben die Studienteilnehmer in 15,4 % der Fälle mit *eher selten*, in 26,9 % der Fälle mit *selten* und in 46,2 % der Fälle mit *nie* an. Ein ähnliches Bild zeichnet sich hinsichtlich des Feedbacks in (Online-) Sprechstunden während asynchroner Unterrichtsformate ab. Mit 4,0 %, bei denen dies *immer* der Fall war, mit 8,0 %, bei denen dies *häufig* der Fall war, und mit 16,0 %, bei denen dies *eher häufig* der Fall war, gibt nur eine Minderheit von etwas mehr als einem Viertel (28,0 %) an, verhältnismäßig regelmäßig Feedback in Sprechstunden erhalten zu haben.

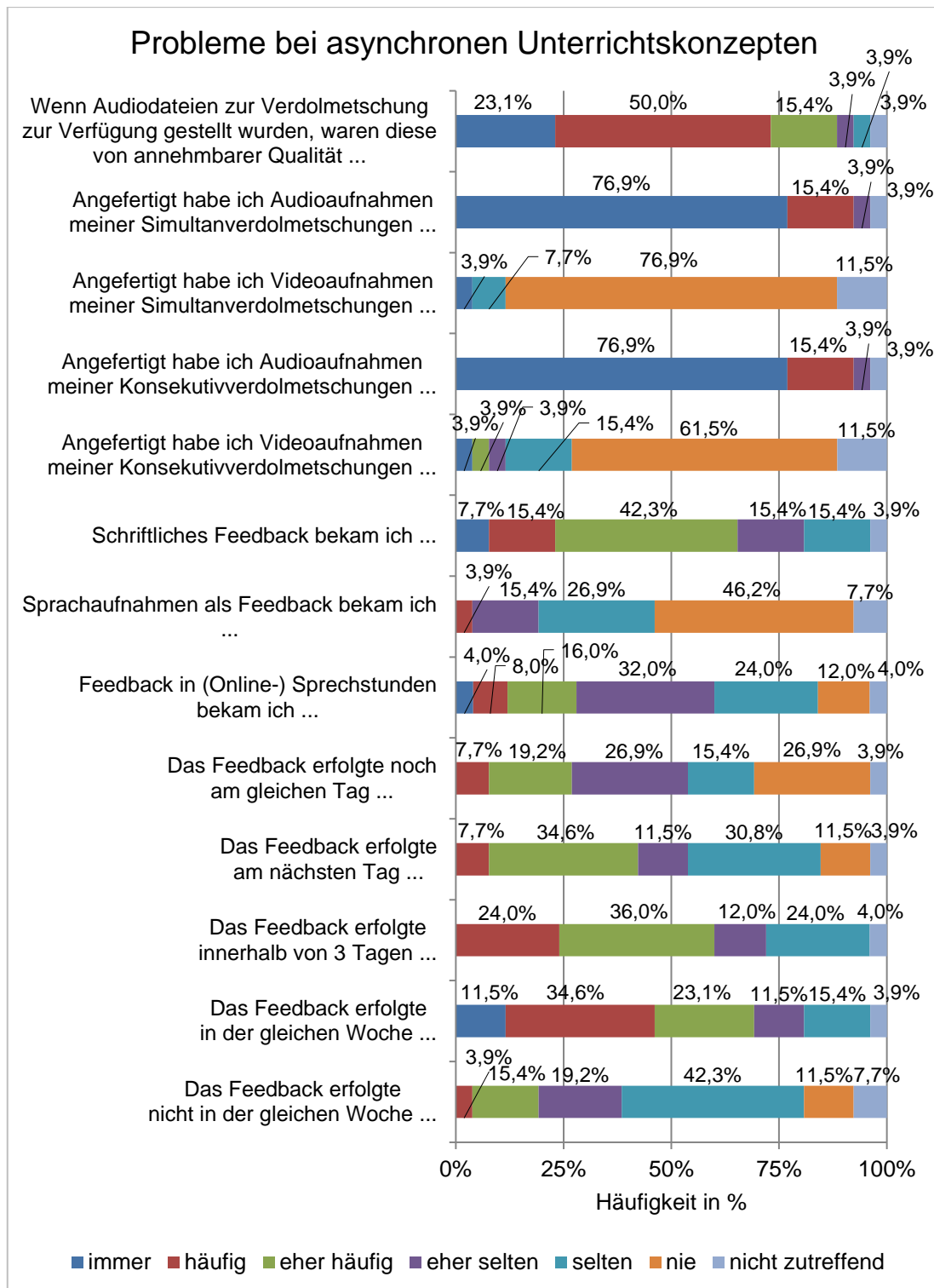


Abbildung 12: Probleme bei asynchronen Unterrichtskonzepten

Ein weiteres Viertel, 26,9 %, gibt an, das Feedback, *nie* am gleichen Tag erhalten zu haben. *Selten* gelang dies in 15,4 % der Fälle und *eher selten* in weiteren 26,9 % der Fälle. Etwas besser stellt sich die Situation dar, fragt man nach dem Folgetag. So gaben im Vergleich 11,5 % an, das Feedback *nie* am Folgetag erhalten zu haben.

30,8 % sagten, dies sei *selten* der Fall gewesen und in weiteren 11,5 %, traf dies *eher selten* zu. Umgekehrt steigt der Anteil jener, die *häufig* innerhalb von drei Tagen Feedback erhalten haben, mit 24,0 % auf ein knappes Viertel der Teilnehmer. Bei weiteren 36,0 % gelang dies immerhin noch *eher häufig*. Allerdings ist zu beobachten, dass ebenso mit 24,0 % ein weiteres Viertel *selten* innerhalb von drei Tagen Feedback erhalten hat. Erweitert man den Zeitrahmen auf eine Woche, so verbessert sich das Bild erneut und es gaben 11,5 % an, *immer* innerhalb dieser Zeitspanne Feedback erhalten zu haben. Bei einem Drittel (34,6 %) gelang dies noch *häufig* und bei einem weiteren Viertel (23,1 %) *eher häufig*. Je mehr Zeit verstreicht, desto höher scheint also die Chance auf Feedback zu sein. Der Trend setzt sich fort und fragt man danach, wie häufig die Dozierenden länger als eine Woche gebraucht haben, so geben 11,5 % an, dass dies *nie*, 42,3 %, dass dies *selten* und 19,2 %, dass dies *eher selten* der Fall war. So hat also die überwiegende Mehrheit der Studierenden innerhalb einer Woche Feedback zu den eingereichten Leistungen erhalten, wenngleich dies durchaus mit einiger Verspätung zur eigentlichen Verdolmetschung gegeben wurde. Vom idealtypischen Fall, bei dem das Feedback unmittelbar nach der Leistung gegeben wird, ist man in diesem Lehrformat also deutlich entfernt (gewesen).

Darüber hinaus befanden sich die in Abbildung 13 gestellten Fragen ebenfalls im Abschnitt über die Unterrichtskonzepte und ihre Hürden. Mit Hilfe dieser Grafik lässt sich erkennen, dass 17,1 % der Studierenden angaben, *immer* nur eine Aufnahme von ihren Verdolmetschungen angefertigt zu haben. Weitere 42,9 % gaben an, dies zumindest *häufig* getan zu haben. 8,9 % gaben an, *eher selten* lediglich eine Aufnahme angefertigt zu haben. Bei weiteren 5,7 % war dies gar nur *selten* der Fall und 2,9 % gaben an, *nie* nur eine Aufnahme angefertigt zu haben. In Summe macht dies 17,5 % der Befragten, bei denen es mehr oder minder regelmäßig vorkam, dass sie mehr als nur eine Aufnahme angefertigt und eingereicht haben. Dies entspricht jedoch in keiner Weise regulären Arbeitsbedingungen, da eine Wiederholung eines bereits (teilweise) gehörten Textes in der Praxis (insbesondere beim SimD) schlicht unmöglich ist. Es ist anzunehmen, dass ein solches Vorgehen dem Lernerfolg abträglich ist, da sich, insbesondere was die Bewältigung von Schwierigkeiten (inhaltlicher wie sprachlicher oder rednerbezogener Natur) und den Durchhaltewillen angeht, schlechte Angewohnheiten ausbilden können. Auch für das

Feedback durch die Dozierenden entspricht dies nicht dem intendierten Standard und auch nicht den regulären Rahmenbedingungen der PL, während der ein Neubeginn einer Rede ebenso wenig wie bei einem realen Einsatz möglich ist.

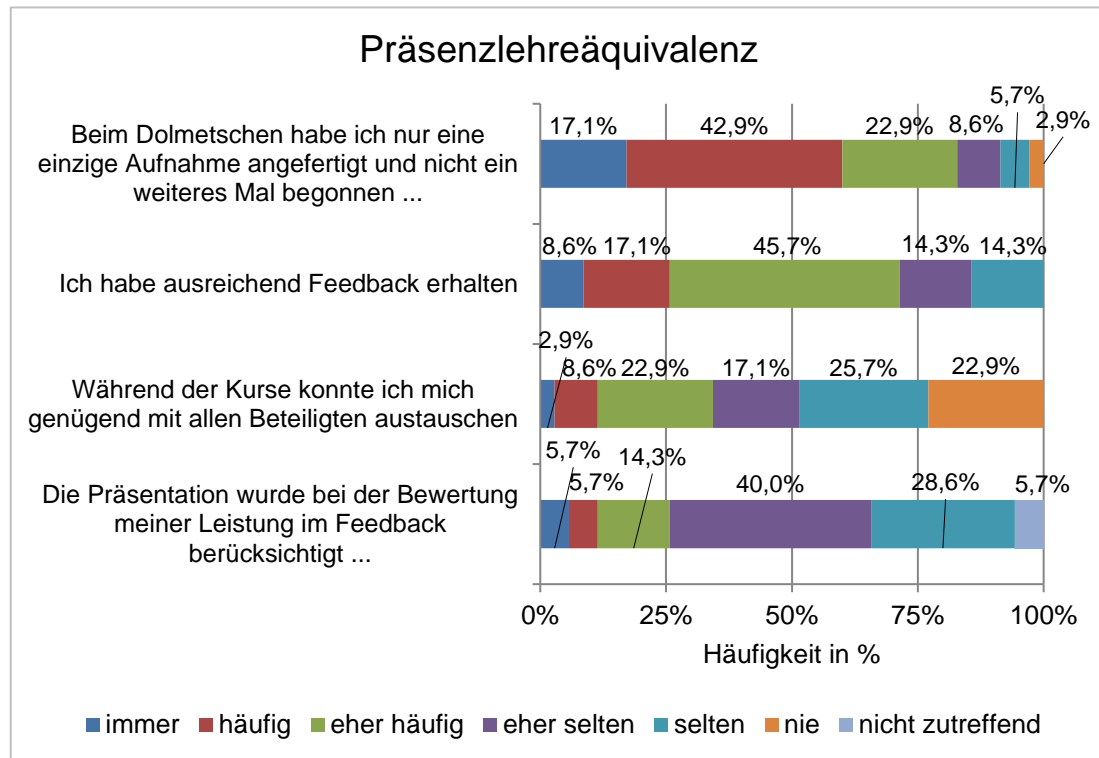


Abbildung 13: Präsenzlehreäquivalenz

Mit Blick auf die Quantität des Feedbacks allgemein gab mit 45,7 % der Befragten knapp die Hälfte an, *eher häufig* ausreichend Feedback erhalten zu haben. Bei jeweils 14,3 % war dies lediglich *eher selten* oder *selten* der Fall. Dem gegenüber stehen 17,1 %, die *häufig* und 8,6 % die *immer* ausreichend Feedback erhalten haben, so dass die Mehrheit der Befragten mindestens *eher häufig* der Auffassung war, ausreichend Feedback erhalten zu haben.

Etwas anders gestaltet sich die Verteilung, fragt man danach, ob die Studierenden das Gefühl hatten, dass sie sich während der Kurse ausreichend mit allen Beteiligten austauschen konnten. Hier gaben lediglich 2,9 % an, dass dies *immer* und 8,6 %, dass dies *häufig* der Fall war, wohingegen 25,7 % der Auffassung waren, dass dem nur *selten* und 22,9 %, dass dem gar *nie* so war. Mit weiteren 17,1 %, deren Auffassung nach dies ebenfalls *eher selten* der Fall war, war somit in mehr als der Hälfte der Fälle *eher selten* oder seltener ausreichend Möglichkeit zum Austausch gegeben.

40,0 % gaben darüber hinaus an, dass ihre Präsentation lediglich *eher selten* in die Bewertung der erbrachten Dolmetschleistung miteinfluss. Bei 28,6 % war dies gar nur noch *selten* der Fall. Diese Zahlen passen auch zu jenen aus den Abbildungen oben, aus denen ersichtlich ist, dass ein Großteil kaum Videoaufnahmen von seinen Verdolmetschungen angefertigt hat.

Betrachtet man Abbildung 14: Visuelle Einflüsse auf den Dolmetschprozess über visuelle Einflüsse, die den Dolmetschprozess potenziell beeinflussen können, so stellt man fest, dass uneingeschränkt alle Befragten, wenngleich in unterschiedlichen Abstufungen, der Auffassung sind, dass eine direkte Sicht auf den Redner von großer Bedeutung für den Dolmetschprozess ist.

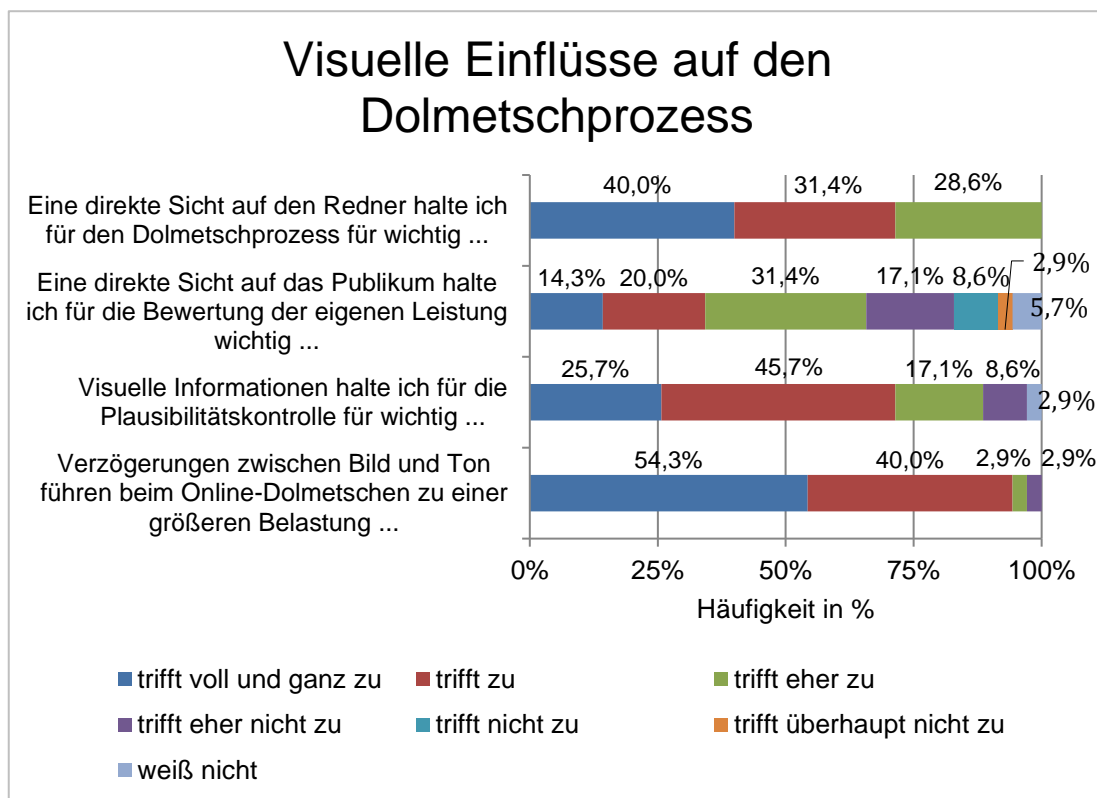


Abbildung 14: Visuelle Einflüsse auf den Dolmetschprozess

Weiterhin gab auch die absolute Mehrheit der Befragten an, dass eine direkte Sicht auf das Publikum für die Bewertung der eigenen Leistung bedeutsam ist. Dies spricht insbesondere für die Bedeutung des bereits erwähnten *backchannel feedbacks*, welches eine bedeutsame Informationsquelle für den Dolmetscher darstellt und während der OL, wie sie praktiziert wurde, in den allermeisten Fällen fast gänzlich

wegfiel, da in diesen Formaten schlichtweg keine für den Dolmetscher sichtbare Zuhörerschaft vorhanden war.

Abgesehen von dem soeben erwähnten Aspekt ist sich die Mehrheit auch darüber einig, dass visuelle Informationen für die im Dolmetschprozess wichtige Plausibilitätskontrolle bedeutsam sind. So gab mit 25,7 % ein Viertel an, dem *voll und ganz* zuzustimmen; weitere 45,7 % stimmten der Aussage ebenfalls zu.

Einstimmigkeit herrscht auch hinsichtlich einer gesteigerten Belastung durch Verzögerungen zwischen Bild und Ton beim RI. Der Aussage, dass eine solche Mehrbelastung durch Verzögerungen entsteht, stimmten insgesamt 97,2 % der Befragten (mindestens *eher*) zu.

Freitagskonferenz

An einer FreiKo haben insgesamt 78,3 % der befragten Teilnehmer bereits in Präsenz als Dolmetscher teilgenommen. Erneut mit unterschiedlichem Zustimmungsgrad waren sich jedoch, wie aus Abbildung 15 hervorgeht, dennoch alle Befragten einig, dass es sich hierbei um ein authentisches Lehrformat handelt. Genau zwei Drittel stimmten dieser Aussage gar *voll und ganz* zu.

Darüber hinaus waren sich ebenfalls alle einig, dass sie ihre Erfahrungen bei einer FreiKo in Präsenz als motivierend bezeichnen würden. Hier stimmten, wie in Abbildung 15 zu sehen, mit 72,2 % gar knapp drei Viertel der Befragten der Aussage *voll und ganz* zu.

Wenngleich 5,6 % dem widersprachen und nicht zustimmten, so scheint es, als sei sich die Mehrheit auch darüber einig, dass sie die Zusammenarbeit mit den Kollegen üben konnte, denn 77,8 % gaben an, dieser Aussage *voll und ganz* zuzustimmen.

Weiterhin gab kein Teilnehmer an, sich bei einer solchen FreiKo nicht als Konferenzteilnehmer präsent gefühlt zu haben. Hier gaben vielmehr 61,1 % an, dass sie sich *voll und ganz* präsent fühlten.

Differenzierter als bei den bisherigen Aspekten gestaltet sich die Lage in Bezug auf das Stressempfinden der Teilnehmer. Zwar gab mit in Summe 83,2 % die absolute Mehrheit an, der Aussage hinsichtlich des Stresses bei einer FreiKo in Präsenz mindestens *eher zuzustimmen*, jedoch scheint sich der Grad des persönlichen empfundenen Stresses durchaus unterschiedlich darzustellen. So gaben 16,7 % an,

der Aussage „Diese Art von Freitagskonferenz empfand ich als stressig ...“ *voll und ganz* zuzustimmen, wohingegen jeweils 33,3 % dieser Aussage nur *zustimmen* oder *eher zustimmen* würden. Diese differenzierteren Zahlen entsprechen der früher in dieser Arbeit erwähnten Tatsache, dass das persönliche Stressempfinden überaus variabel ist. Letztendlich herrschte aber wieder Einigkeit darüber, dass dieses Lehrformat den Studienteilnehmern die Möglichkeit gibt, das Erlernete realitätsnah anzuwenden, da niemand dieser Aussage widersprach und gar genau zwei Drittel der Aussage *voll und ganz* zustimmten.

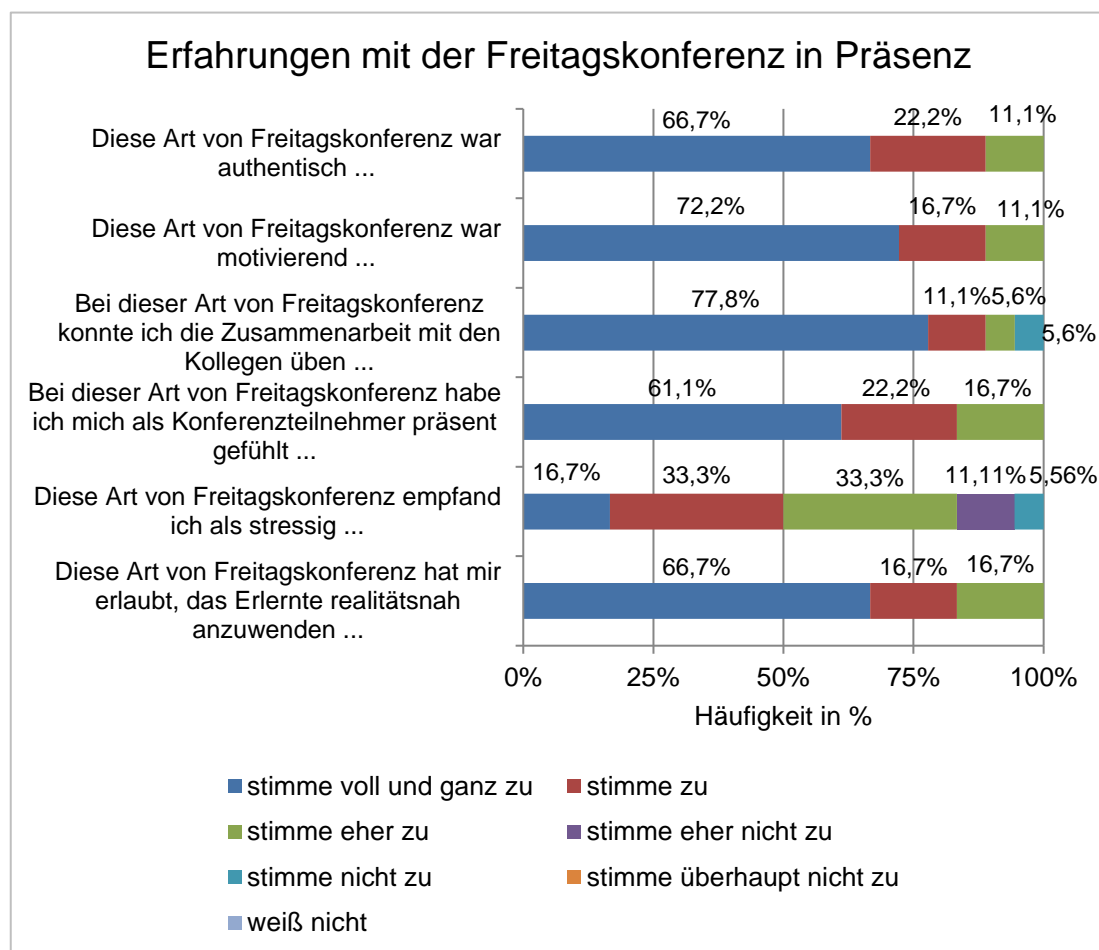


Abbildung 15: Erfahrungen mit der Freitagskonferenz in Präsenz

An einer Online-FreiKo haben insgesamt 54,3 % der Befragten bereits teilgenommen. Waren die Meinungen bezüglich der FreiKo in Präsenz eher unanim, so ist bei der Online-FreiKo das Gegenteil der Fall. Betrachtet man Abbildung 16, so zeichnet sich bereits auf den ersten Blick ein weitaus heterogeneres Bild ab. Waren oben noch 66,7 % *voll und ganz* der Auffassung, die Konferenz sei authentisch

gewesen, so sind es bei der Online-Variante nur noch 5,3 %. Im Gegenzug gab der gleiche Prozentsatz nun an, dass er diese Art von Konferenz *überhaupt nicht* authentisch fand. 21,1 % stimmten der Aussage ebenfalls *nicht* zu und 26,3 % stimmen ihr *eher nicht* zu. Demnach sprechen sich in Summe 52,7 % der Befragten nicht für die Authentizität eines solchen Online-Formats der FreiKo aus.

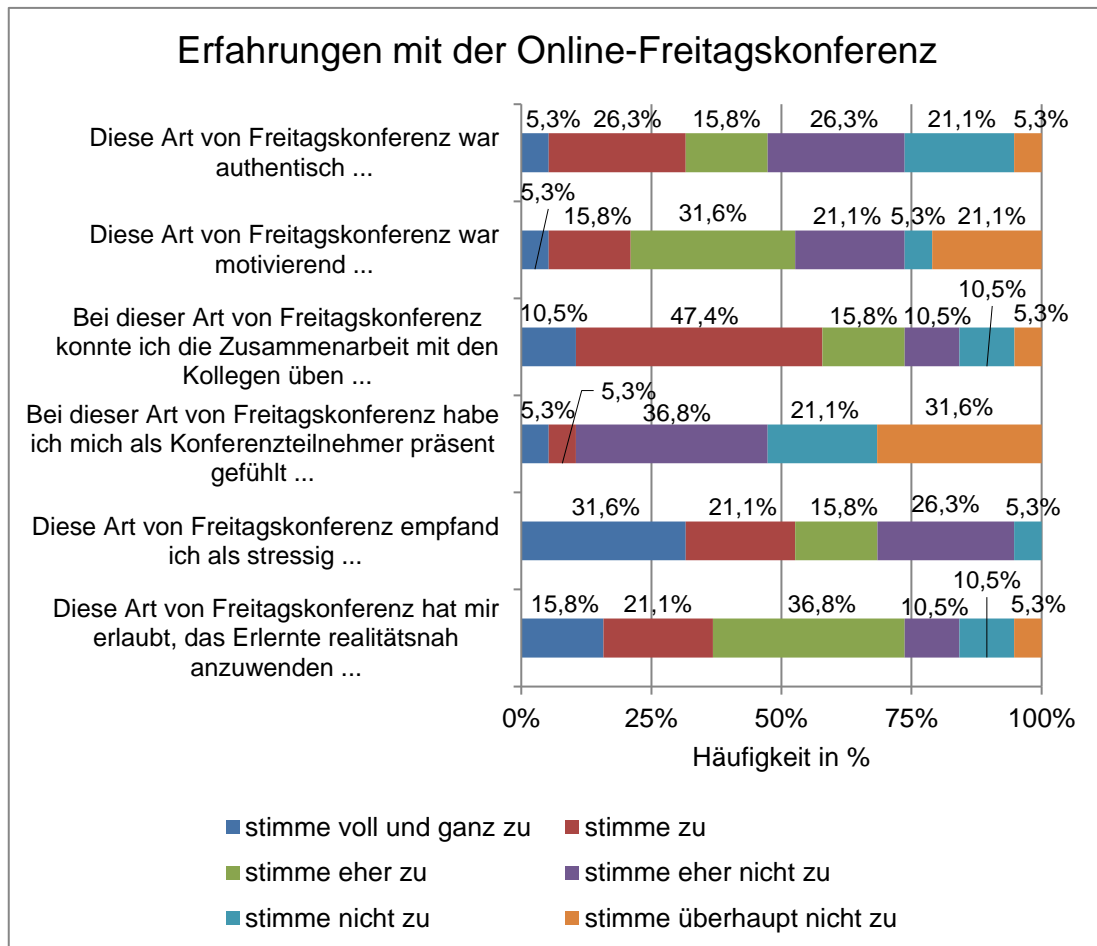


Abbildung 16: Erfahrungen mit der Online-Freitagskonferenz

Fragt man nach der motivierenden Wirkung der Online-FreiKo, so geht ebenfalls aus Abbildung 16 hervor, dass mit 21,1 % jeder fünfte dieser Konferenzart eine motivierende Funktion gänzlich abspricht und mit *stimme überhaupt nicht zu* gestimmt hat. Der gleiche Prozentsatz stimmte *eher nicht* zu, so dass gemeinsam mit den 5,3 %, die *stimme nicht zu* angaben, insgesamt 47,5 % keine befürwortende Haltung diesbezüglich vertreten. Betrachtet man, inwiefern die Befragten eine positive Haltung vertreten, so zeigt sich auch hier Zurückhaltung und man stellt fest, dass lediglich 5,3 % *voll und ganz* zustimmen.

Hinsichtlich der Möglichkeit zur Zusammenarbeit mit den Kollegen ergibt sich ein positiveres Bild. Hier gaben 10,5 % an, dass sie der Aussage, dass sie bei dieser Art von FreiKo die Zusammenarbeit mit den Kollegen üben konnten, *voll und ganz* zustimmen würden. Weitere 47,4 % gaben *stimme zu* an und nochmals 15,8 % *stimme eher zu*. Somit scheinen insgesamt 73,7 % in dieser Hinsicht eher zufrieden gewesen zu sein.

Gänzlich anders sieht es aus, wenn nach dem Gefühl der Präsenz gefragt wird. Der Aussage „Bei dieser Art von Freitagskonferenz habe ich mich als Konferenzteilnehmer präsent gefühlt ...“ stimmten 36,8 % *eher nicht*, 21,1 % *nicht*, und 31,6 % *überhaupt nicht* zu. In Summe macht dies 89,5 %, die also eine mindestens kritische Haltung diesbezüglich vertreten, und es kann eine klar ablehnende Tendenz festgestellt werden.

Hinsichtlich des Stressempfindens ergibt sich, wie bei der Präsenzvariante, ein ähnlich heterogenes Bild, jedoch ist auch hier festzustellen, dass, im Gegensatz zu den 16,7 % bei der klassischen FreiKo, 31,6 % bei der Online-FreiKo angaben, dass sie der Aussage eine solche Online-Konferenz sei stressig, *voll und ganz* zustimmen würden. Der Anteil hat sich also fast verdoppelt und die Tendenz gestärkt.

Widerspruch oben noch keiner in Bezug auf die Realitätsnähe, so tat dies mit insgesamt 26,3 % ein gutes Viertel bei der Online-FreiKo. So gaben jeweils 10,5 % an, der Aussage *eher nicht* oder *nicht* zuzustimmen und weitere 5,3 %, ihr *überhaupt nicht* zuzustimmen.

Nonverbale Kommunikationselemente beim Dolmetschen

Die im Fragebogenabschnitt über nvKE beim Dolmetschen erhaltenen Antworten mit Bezug auf die *Parasprache* sind in Abbildung 17 zu sehen. Ganz gleich, ob es sich mit der Intonation um die *primary qualities*, mit der Schrilheit und Brüchigkeit um *qualifiers*, mit Lachen um *differentiators* oder mit dem Seufzen um *alternants* nach POYATOS handelte, all diese parasprachlichen nvKE schienen einer fulminanten Mehrheit beim Dolmetschen bedeutsam, so dass in diesen Fragebereichen kaum Antworten mit *eher selten* oder seltener gegeben wurden. Gleiches gilt auch für die in Bezug auf die Antizipation, Ergänzung und Entlastung erhaltenen Antworten. So gaben bspw. nur 5,7 % an, dass solche parasprachlichen nvKE *eher selten* zur Entlastung beitragen. Auch ist durch die Verteilung der erhaltenen Antworten klar zu

erkennen, dass die Studierenden parasprachliche Signale vor allem passiv zu nutzen scheinen und diese etwas sparsamer selbst aktiv beim Dolmetschen gebrauchen. Nichtsdestotrotz gab mit insgesamt 57,2 % der Befragten mehr als die Hälfte an, solche Signale auch selbst bewusst mindestens *eher häufig* zu nutzen.

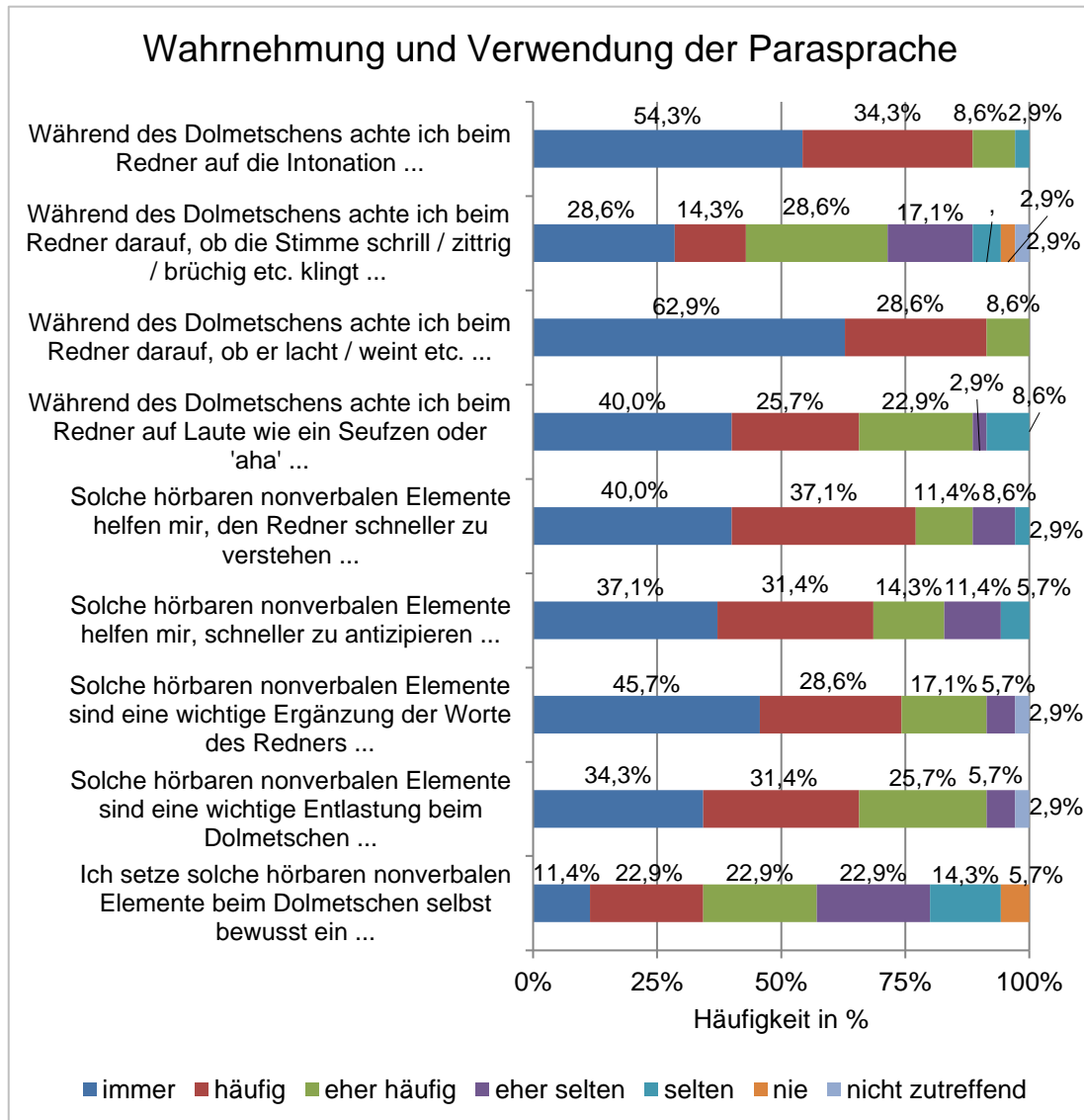


Abbildung 17: Wahrnehmung und Verwendung der Parasprache

Abbildung 18 über die Wahrnehmung und die Verwendung der *Mimik* zeigt, dass die Studierenden laut eigenen Angaben insbesondere auf (Basis-) Emotionen und Stimmungen achten und diese als Interpretationshilfe für ihre Verdolmetschung bewusst heranziehen. Zwar lassen sich auch hier (insbesondere bei den Emotionen relativ gleichmäßige) Gewichtungsunterschiede feststellen, jedoch gab mit über 80 % jeweils eine klare Mehrheit an, auf diese beiden Aspekte besonders zu achten.



Abbildung 18: Wahrnehmung und Verwendung der Mimik

Etwas anders stellt sich die Situation dar, fragt man danach, ob die (angehenden) Dolmetscher auf die Lippenbewegungen der Redner achten. Als bewusstes Hilfsmittel scheint dem weniger der Fall zu sein, da lediglich 5,7 % der Antworten auf *immer* entfielen. Wenngleich weitere 20,0 % mit *häufig* abstimmten, so gab doch mehr als die Hälfte der Befragten an, *eher selten* oder seltener bewusst auf die Lippen des Redners zu achten. Hinsichtlich gesteigerten Verständnisses, Antizipation und kognitiver Entlastung ergibt sich ein ähnliches Bild wie bei der Parasprache, jedoch gaben etwas weniger Studierende an, die Mimik auch selbst bewusst beim Dolmetschen als Instrument einzusetzen.

In Bezug auf das *Blickverhalten* lässt sich feststellen, dass nur 5,7 % der erhaltenen Antworten auf *immer* entfielen, fragt man die Studienteilnehmer danach, wie häufig sie darauf achten, wohin der Redner schaut. Mit 25,7 % gab jeweils ein weiteres Viertel der Befragten an, *häufig* oder *eher häufig* darauf zu achten, wohin der Redner seinen Blick schweifen lässt. Jedoch lässt sich feststellen, dass der Anteil der Antworten, die auf *eher selten* oder *seltener* entfielen, in Bezug auf das Blickverhalten des Redners größer ist.

So gab mit 28,6 % ein beträchtlicher Teil der Befragten an, *eher selten* bewusst darauf zu achten, wen der Redner ansieht. Gleiches gilt für jeweils weitere 8,6 %, die auf *selten* und *nie* entfielen.

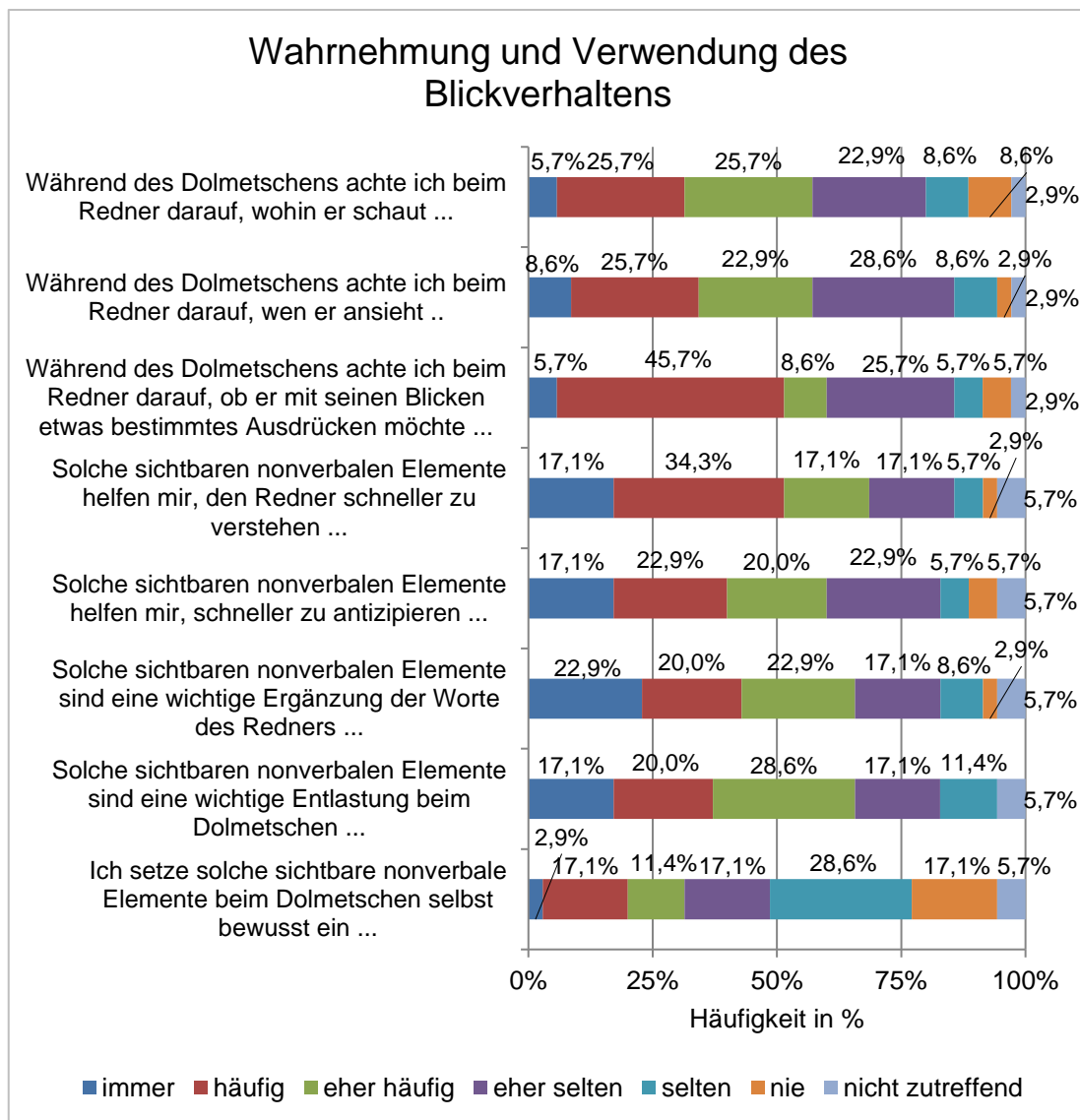


Abbildung 19: Wahrnehmung und Verwendung des Blickverhaltens

Ein höheres Maß an Bedeutung, dass die Studierenden dem Blickverhalten beimessen, lässt sich in der Frage nach einer potenziell vom Redner mit dem Blickverhalten ausgedrückten Bedeutung erfassen. Zwar ist die Summe der drei Kategorien mit der höchsten Häufigkeit kaum höher als die der vorherigen Fragen, jedoch geben hier mit 45,7 % deutlich mehr Teilnehmer an, das Blickverhalten *häufig* hinsichtlich einer intendierten Botschaft zu analysieren.

Insgesamt lässt sich feststellen, dass dem Blickverhalten laut den Studierenden immer noch eine große Bedeutung zukommt und dass in Summe jeweils mehr als 50 % mindestens *eher häufig* darauf achten, jedoch ist in der Wahrnehmung der Studierenden eine Abschwächung der Bedeutungsintensität bzw. Bedeutsamkeit erkennbar. Wie bereits im entsprechenden Abschnitt in Kapitel 2.1.2 erläutert, gibt das Blickverhalten zum einen Aufschluss über empfundene Emotionen, zum anderen aber auch über Zustimmung oder Ablehnung, je nachdem, wohin der Redner blickt. Weiterhin können, wie oben erklärt, die durch das Blickverhalten ausgesendeten Signale Hinweise auf anstehende Redebeiträge oder Unterbrechungen geben (*turn-preopening* und *turn-preclosing*), jedoch scheint jeweils ca. ein Viertel der Befragten diese Informationsmöglichkeiten zumindest *eher selten* zur Analyse herbeizuziehen. Deutlich höher ist gar noch der Anteil derjenigen, die diese Signale beim Dolmetschen *eher selten* oder seltener selbst bewusst aktiv verwenden. So gaben 17,1 % an dies *eher selten*, 28,6 % dies *selten* und nochmals 17,1 % dies *nie* zu tun, so dass hier in Summe nur etwas mehr als ein Viertel der Befragten die Kategorien *eher häufig*, *häufig* oder *immer* angab.

Betrachtet man nun im Vergleich zum Blickverhalten Abbildung 20: Wahrnehmung und Verwendung der Gestik, so findet man ein gänzlich anderes Bild vor. Die überwältigende Mehrheit der Befragten räumte der Gestik einen überaus hohen Stellenwert ein, was sich insbesondere daran erkennen lässt, dass diesbezüglich kaum jemand eine der Kategorien mit der geringsten Häufigkeit für seine Antworten wählte und der Anteil an Antworten, die auf *immer* oder *häufig* entfielen, besonders hoch ist. So gaben bspw. alle Befragten an, mindestens *eher häufig* darauf zu achten, worauf der Redner zeigt. Dasselbe gilt für die Betonung oder Abschwächung von Redeelementen. Knapp zwei Drittel (65,7 %) gaben an, *immer* auf Gestikfunktionen wie die Betonung oder Abschwächung zu achten. Die erhaltenen Antworten

bestätigen und unterstreichen die Bedeutung, die der Gestik in der menschlichen Kommunikation beikommt.



Abbildung 20: Wahrnehmung und Verwendung der Gestik

Egal ob nun in der Oberkategorie der *illustrators* (*deictics*, *pictographs*, *kinetographs* etc.), der *emblems* oder der *illustrators* nach POYATOS, die Bedeutung der Gestik wird anhand der Zahlen klar. Dies stärkt zudem die These, dass die Gestik eng mit der Sprache sowie mit dem Sprachverständnis verflochten ist und dieses fördert. Passend hierzu gaben 97,1 % der Befragten an, die Gestik helfe mindestens *eher häufig* beim Verständnis des Redners. Weitere 91,4 % sind zudem der Auffassung, sie helfe *eher häufig* oder *häufiger*, Redeeinhalte schneller zu antizipieren und 94,2 % gaben an, sie diene *eher häufig*, *häufig* oder *immer* als Ergänzung der

Worte des Redners. Die Antworten in Bezug auf eine Entlastung durch die Gestik entfallen in Summe ebenfalls zu 88,6 % auf diese drei Antwortmöglichkeiten.

Etwas zurückhaltender scheinen die Studienteilnehmer jedoch zu sein, wenn es darum geht, die Gestik selbst aktiv zur Unterstützung (oder als Ersatz) der vK beim Dolmetschen einzusetzen. Jedoch muss bei Betrachtung der zu dieser Frage erhaltenen Antworten bedacht werden, dass es sich um einen Fragebogen im RI-Kontext handelt, so dass die bewusste Verwendung der Gestik in einem Präsenzformat deutlich ausgeprägter sein könnte. Zudem konnte, wie bereits im Abschnitt über die Gestik erwähnt, nachgewiesen werden, dass das menschliche Gestikulationsverhalten drastisch abnimmt, sobald die Kommunikation über einen Bildschirm geschieht; zumindest wäre dies eine mögliche Erklärung für die Angaben der Studienteilnehmer. Weiterhin muss berücksichtigt werden, dass das Erlernen des Sprechens in der Öffentlichkeit und des Präsentierens Teil des Studiums, insbesondere des KonsD, ist. Da die pandemische Lage jedoch bedingt hat, dass die PL drei Semester lang ausgesetzt wurde und somit ein ganzer Jahrgang das Studium im MAKD im Online-Format aufgenommen hat, wäre es auch denkbar, dass insbesondere jene Studienteilnehmer angegeben haben, (eher) selten bewusst auf die Gestik als Kommunikationsmittel beim Dolmetschen zurückzugreifen, die bisher keine bzw. kaum Erfahrungen mit dem Dolmetschen in Präsenz sammeln durften.

Betrachtet man Abbildung 21: Wahrnehmung und Verwendung der Körperhaltung und -bewegung, so stellt man auch hier fest, dass die Bedeutung, die dieser Art von nvKE beigemessen wird, nicht mit jener der Gestik konkurrieren kann. Dies lässt sich insbesondere daran ablesen, dass weniger häufig Antworten auf die Antwortmöglichkeit *immer* entfielen. Wenngleich die Intensität der Gesamttendenz etwas geringer ist, so gaben nichtsdestotrotz 28,6 % an *immer* darauf zu achten, ob der Redner mit seiner Körperhaltung Dominanz oder Unterwürfigkeit ausstrahlt. Weitere 20 % gaben an, dies *häufig* zu tun, so dass in Verbindung mit jenen, die *eher häufig* wählten dennoch mehr als die Hälfte der Befragten diesen Aspekt wohl regelmäßig berücksichtigt.

Deutlich häufiger noch geschieht dies in Bezug auf Emotionen wie Freude oder Ärger. Wie im theoretischen Abschnitt über die Körperhaltung in Kapitel 2.1.2 erwähnt, lassen sich insbesondere Basisemotionen mit einer korrekten Interpretationsquote von 90 % erkennen. Dies wäre eine mögliche Erklärung dafür,

weshalb, selbstverständlich unbewusst, mehr als ein Drittel (37,1 %) der Befragten angab, *immer* – und ca. ein weiteres Viertel (25,7%) *häufig* – auf solche Signale hinsichtlich der emotionalen Verfassung des Redners zu achten. Gemeinsam mit den restlichen 22,9 %, die angaben, *eher häufig* auf derlei nvKE zu achten bzw. die Körperhaltungen und -bewegungen auf derlei Emotionen zu analysieren, spielen derlei Emotionen, laut eigenen Angaben, bei 85,7 % während des Dolmetschens eine nicht zu unterschätzende Rolle.

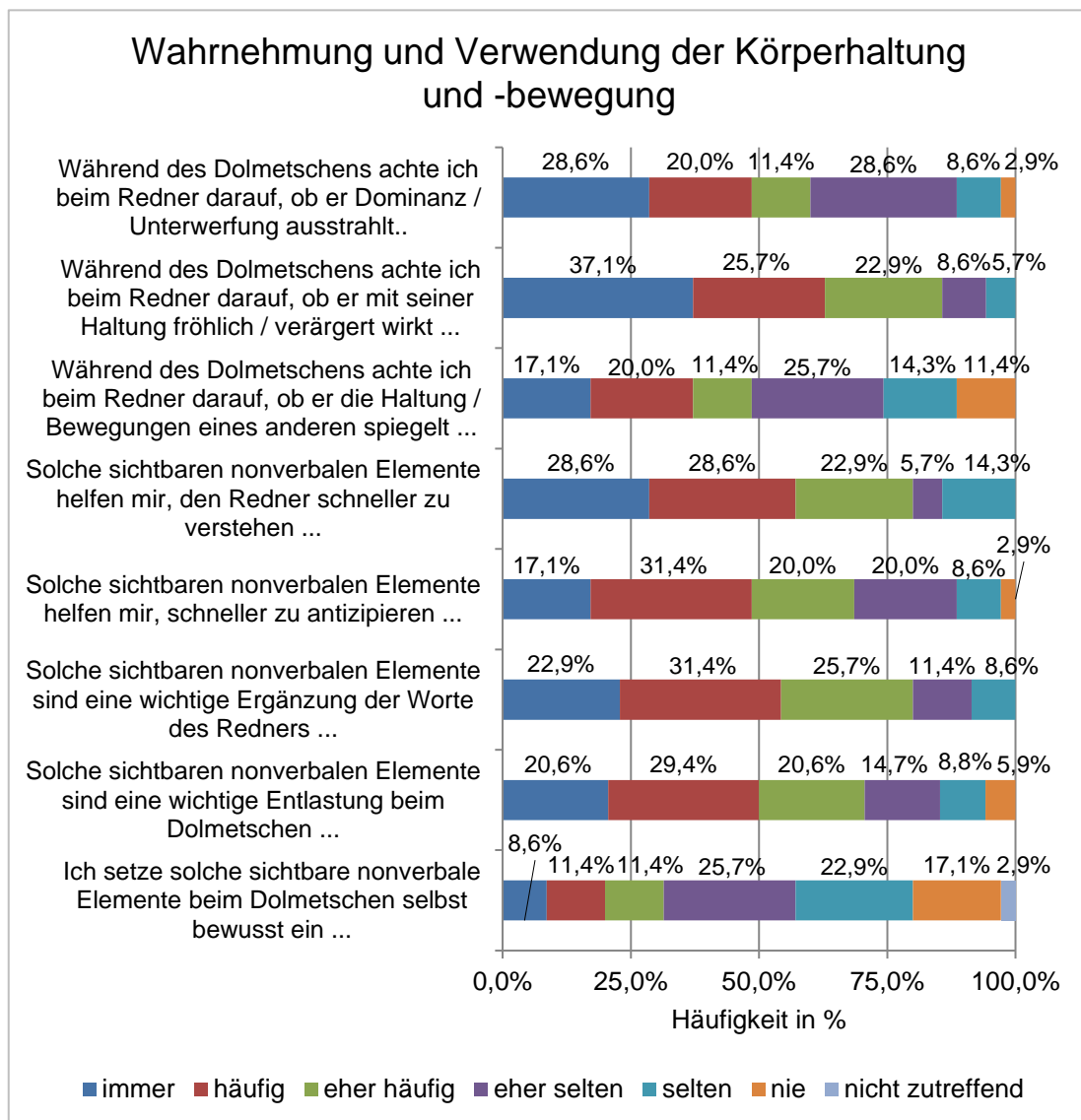


Abbildung 21: Wahrnehmung und Verwendung der Körperhaltung und -bewegung

Im Zusammenhang mit der Körperhaltung und -bewegung scheint es jedoch für die Probanden am wenigsten von Belang zu sein, ob der Redner seines Gegenübers Haltung spiegelt, um den *Chamäleon-Effekt* zum Aufbau eines positiven *rapport* zu

nutzen. In den erhaltenen Antworten gaben 11,4 % an, *nie*, 14,3 % *selten* und 25,7 % *eher selten* darauf zu achten. Somit schenkt mehr als die Hälfte der Teilnehmer diesem Aspekt eher wenig Aufmerksamkeit beim Dolmetschen.

Dennoch scheint für mehr als drei Viertel (80,9 %) der Befragten diese Art von nvKE mindestens *eher häufig* verständnisfördernd. Infolgedessen ist kaum verwunderlich, dass in Summe weitere zwei Drittel (68,5 %), angaben, dass ihnen solche Signale mindestens *eher häufig* beim Antizipieren behilflich sind und dass sie sogar noch mehr Probanden (80 %) als Ergänzung der Worte des Redners erachten. Weiterhin gibt ein Fünftel (20,6 %) an, dass derartige nvKE *immer* eine Entlastung beim Dolmetschen herbeiführen.

Hinsichtlich des bewussten Einsatzes der Körperhaltung und -bewegungen muss festgestellt werden, dass mit in Summe 65,7 % der Großteil der Antworten auf die Kategorien der geringsten Häufigkeit entfiel und gar 17,1 % angaben, *nie* bewusst beim Dolmetschen Gebrauch dieser Art von nvKE zu machen. Allerdings seien an dieser Stelle zwei Dinge angemerkt: Zum einen gilt es zu bedenken, dass der RI-Kontext, in dem diese Studie stattgefunden hat, zu berücksichtigen ist. Es ist anzunehmen, dass die Studierenden schlichtweg keinen Anlass zur bewussten Verwendung ihrer Körperhaltung hatten, wenn sie allein vor dem Computer saßen und dolmetschten, da sie, wie aus Abbildung 10, Abbildung 11 und Abbildung 12 ersichtlich, kaum bis nie beim Dolmetschen zu sehen waren oder (virtuelles) Publikum hatten. Sofern die Studierenden in einem solchen Format überhaupt sichtbar waren, ist davon auszugehen, dass im Gros aller Fälle, durch die verwendete Hard- und Software bedingt, lediglich der Kopf und die Schultern zu sehen waren. Zum anderen gilt es auch zu bedenken, dass für die bewusste, aktive Verwendung im klassischen Konferenzsetting, wenn überhaupt, nur das KonsD eine solche Möglichkeit bieten würde.

In Abbildung 22 sind die Antworten, die zur Item-Batterie über die *Proxemik* erhalten wurden, abgebildet. Auf den ersten Blick lässt sich direkt erkennen, dass proxemische Aspekte für die Dolmetscher von geringerer Bedeutung zu sein scheinen. Fand sich in den bisherigen Schaubildern über die nvK, zumindest für die passive Wahrnehmung, fast ausnahmslos die Mehrheit der Befragten in Summe in den Kategorien mit der höchsten Häufigkeitsintensität, so ist hier das Gegenteil der Fall. Nichtsdestotrotz liegt der Summenwert der Kategorien *immer*, *häufig* und *eher*

häufig bei allen Fragen, bis auf jener zur aktiven Verwendung proxemischer Signale, bei mindestens 40 %. Für die Dolmetscher interessanter als die räumliche Nähe des Redners zu anderen Personen oder die Veränderung der Distanzverhältnisse im Laufe der Zeit scheint hierbei die Position des Redners im Raum zu sein. So geben hier 57,1 % an, *eher häufig*, *häufig* oder *immer* darauf zu achten, wo sich der Redner im Raum positioniert.

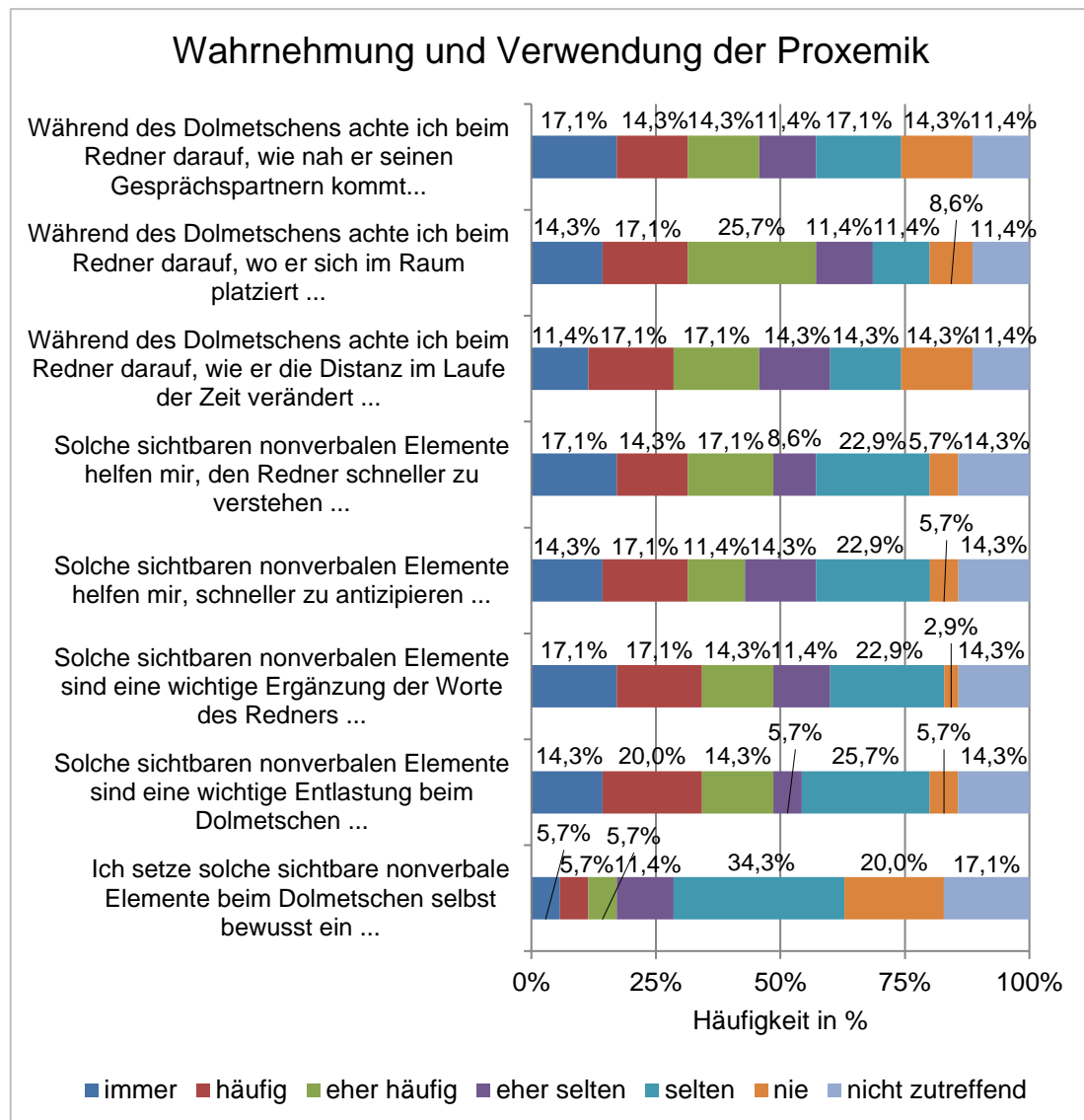


Abbildung 22: Wahrnehmung und Verwendung der Proxemie

Wenngleich die Ausprägung der Werte in Bezug auf die Proxemie schwächer ist, so gab dennoch knapp die Hälfte (48,5 %) der Befragten an, dass die so erhaltenen Informationen ihr dabei helfen würden, den Redner *eher häufig*, *häufig* oder *immer* schneller zu verstehen und dass diese Informationen eine wichtige Ergänzung zu den

Worten des Redners seien. Mit 48,6 % ist dieser Wert fast identisch, fragt man nach einer subjektiv wahrgenommenen Entlastung durch proxemische Informationen.

Etwas anders gestaltet sich die Datenlage hinsichtlich der eigenen, bewussten Verwendung der Proxemik während des Dolmetschens. Allerdings muss auch hier bedacht werden, dass zum einen der allgemeine Kontext der Befragung einer war, der sich auf RI fokussierte, und zum anderen, dass, wie bereits im entsprechenden Abschnitt oben erwähnt, die Proxemik grundsätzlich in einem klassischen Konferenzsetting insofern eine eher untergeordnete Rolle spielt, als Redner und Gesprächspartner oftmals fest zugewiesene Plätze haben, auf Distanz sind und es insbesondere für den Dolmetscher praktisch so gut wie keine Situation gibt, in der er während seiner Verdolmetschung proxemische Mittel bewusst zur Unterstreichung der Verdolmetschung verwenden kann. Insofern sind die Zahlen durchaus plausibel und entsprechen der oben beschriebenen Theorie.

Psychische und physische Aspekte

In diesem Abschnitt des Fragebogens gaben hinsichtlich der *psychischen* Belastung 37,1 % aller Befragten an, dass die Aussage „Ich empfand das Online-Studium als belastend ...“ *voll und ganz* zutreffe. Weitere 28,6 % der Antworten entfielen auf *trifft zu* und 17,1 % auf *trifft eher zu*. Addiert man diese drei Werte, erhält man einen Anteil von 82,8 % der Studierenden, die der Auffassung sind, die Aussage hinsichtlich der Belastung durch die OL treffe tendenziell mindestens *eher zu*. Dies geht aus den in Abbildung 23 über die psychische Belastung während der OL dargestellten Daten hervor.

Für 37,1 % der Befragten traf die Aussage, dass die technischen Variablen für zusätzlichen Stress sorgen, *voll und ganz* zu. Ein weiteres Fünftel gab an, dass sie *zutreffe*, und 28,6 % gaben an, sie treffe *eher zu*. In Summe war also der Stresspegel auf Grund technischer Variablen bei 85,7 % der Befragten laut eigenen Angaben erhöht.

Insgesamt gibt mit 82,8 % der Großteil der Befragten an, dass das Aufrechterhalten der Motivation während der Online-Semester Probleme bereitet hat. Wenngleich die Summe dieselbe wie bei der Frage nach der Belastung ist, so scheint doch die Motivation das größte Problem dargestellt zu haben, da hier mit 48,6 % fast jeder zweite angab, dass die Aussage, dass das Aufrechterhalten der Motivation

während der Online-Semester Schwierigkeiten bereitet hat, *voll und ganz* zutreffe. Mit jeweils 17,1 % traf sie nochmals für jeweils knapp ein Fünftel *zu* oder *eher zu*.

Auch soziale Isolation spielt insbesondere im Kontext der derzeitigen Pandemie ganz offensichtlich im Zusammenhang mit der OL eine nicht zu verachtende Rolle und ist für die Studierenden belastend (gewesen), denn mit 34,3 % gab in etwa ein Drittel an, dass die Aussage „Ich fühlte mich isoliert ...“ *voll und ganz* zutreffe. Für 22,9 % traf sie zu, so dass gemeinsam mit den 17,1 %, auf die dies *eher zutrifft*, in Summe knapp drei Viertel (74,3 %) der Befragten Probleme mit dem Gefühl der Isolation hatten.

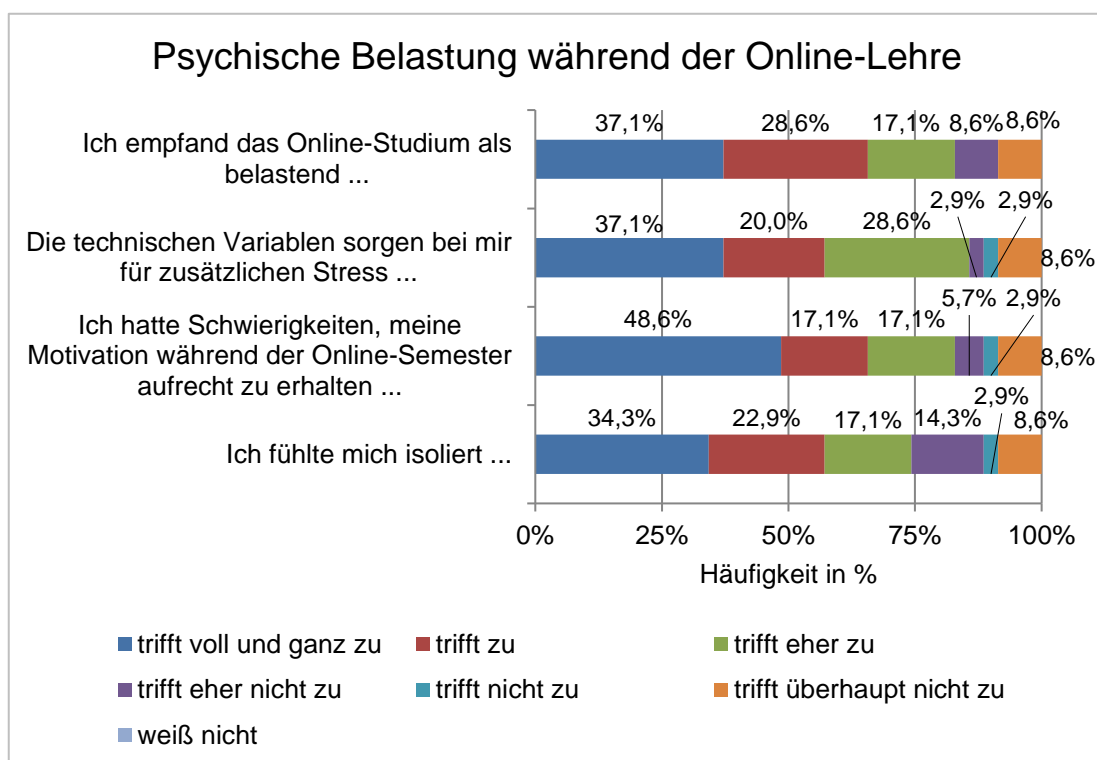


Abbildung 23: Psychische Belastung während der Online-Lehre

Abgesehen von den soeben festgestellten psychischen Belastungen gaben 54,3 % der Befragten an, während der OL häufiger als zuvor unter *physischen* Beschwerden gelitten zu haben. Abbildung 24 zeigt, dass insbesondere Kopfschmerzen, Konzentrationsprobleme und Augenschmerzen bei den Betroffenen auftraten und zu den häufigsten Problemen gehörten. Bei in etwa drei Vierteln der Betroffenen traten Kopf- (74 %) und Augenschmerzen (79 %) auf. Darüber hinaus litten zwei Drittel (68 %) unter Konzentrationsproblemen. Interessanterweise gaben 58 % der

Befragten an, noch unter weiteren, im Fragebogen nicht als Antwortoption angegebenen Beschwerden gelitten zu haben. Da an dieser Stelle das Format einer halboffenen Frage gewählt wurde, konnten die Studienteilnehmer hier ihre individuellen Beschwerden eintragen. 57,0 % haben Eintragungen vorgenommen. Am häufigsten wurden mit 75,0 % explizit Rückenschmerzen erwähnt. Zusätzlich wurden darüber hinaus in jeweils 8,3 % der Fälle noch Schmerzen an Steißbein und Nacken erwähnt. Auf Grund der menschlichen Anatomie können diese Phänomene in der Kategorie *Wirbelsäulenprobleme* mit 91,6 % zusammengefasst werden. Weitere Beschwerden, die angegeben wurden, waren mit jeweils 8,3 % Kiefer- und Bauchschmerzen, nicht näher definierte körperliche Beschwerden auf Grund der psychischen Belastung wegen des Lockdowns sowie ein chronischer Tinnitus. Die hier vorgetragenen Beschwerden decken sich mit den in der Literatur präsentierten Beschwerden, wie sie in Kapitel 2.3.2 im Abschnitt über die technischen Bedingungen präsentiert wurden.

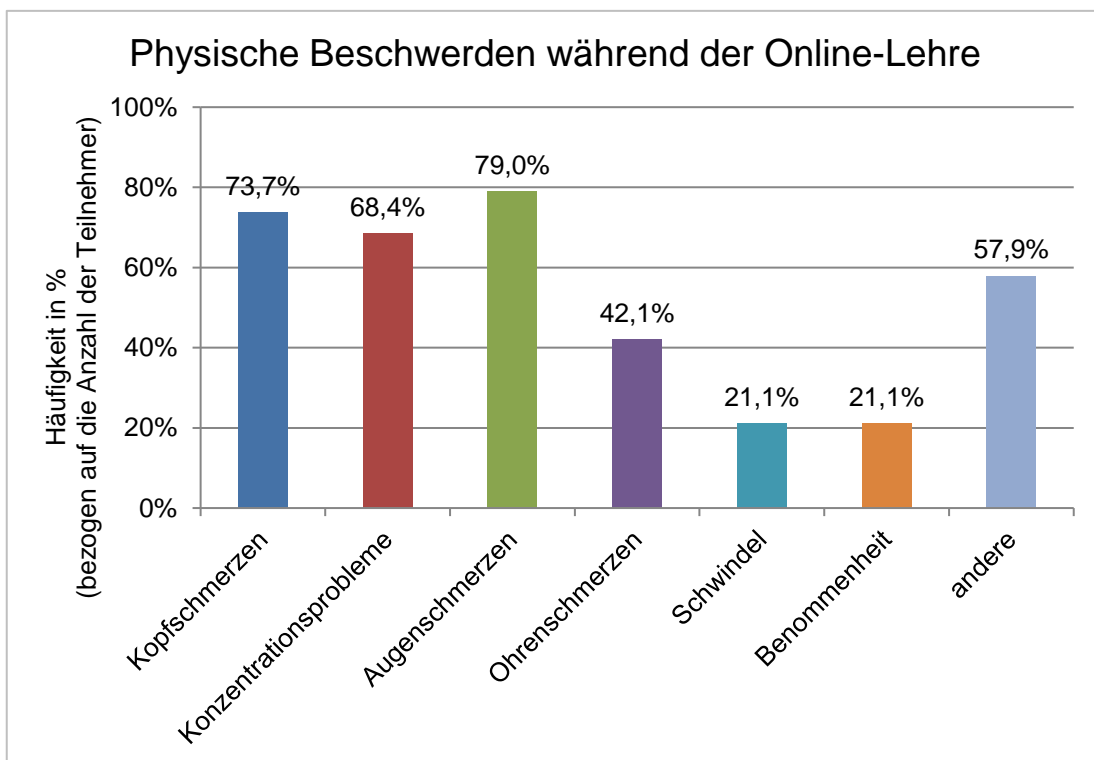


Abbildung 24: Physische Beschwerden während der Online-Lehre

Gesamtzufriedenheit

Die von den Teilnehmern der Befragung erhaltenen Antworten hinsichtlich der Gesamtzufriedenheit sind in Abbildung 25 dargestellt. Auffällig ist insbesondere der geringe Anteil all jener, die den Aussagen *voll und ganz* zugestimmt oder *zugestimmt* haben. Bei allen Fragen liegt der Anteil derjenigen, die *voll und ganz* zugestimmt haben, jeweils bei 2,9 %, und jener, derer, die *zugestimmt* haben, bei jeweils 11,4 %.

Fragt man danach, ob das Online-Studium Freude vermittelt hat, so gaben allein 40,0 % an, die Aussage treffe *eher nicht zu*; weitere 17,1 % gaben *trifft nicht zu* an. Auf 14,3 % traf diese Aussage gänzlich nicht zu, so dass sie entsprechend mit *trifft überhaupt nicht zu* stimmten. In Summe ergeben sich 71,4 %, die diesbezüglich eine kritische oder ablehnende Haltung vertreten.

Für 22,9 % traf die Aussage, dass die Zeit während der Kurse effizient genutzt wurde, *eher nicht zu*. Mit 25,7 % traf die Aussage für ein weiteres Viertel *nicht zu* und 11,4 % vertraten eine noch stärkere Haltung und gaben an, dass dies *überhaupt nicht zutreffe*, so dass auch hier geschlussfolgert werden kann, dass in Summe 60,0 %, der Auffassung sind, dass hinsichtlich der effizienten Zeitnutzung bei der OL, wie sie praktiziert wurde, noch Verbesserungsbedarf steht.

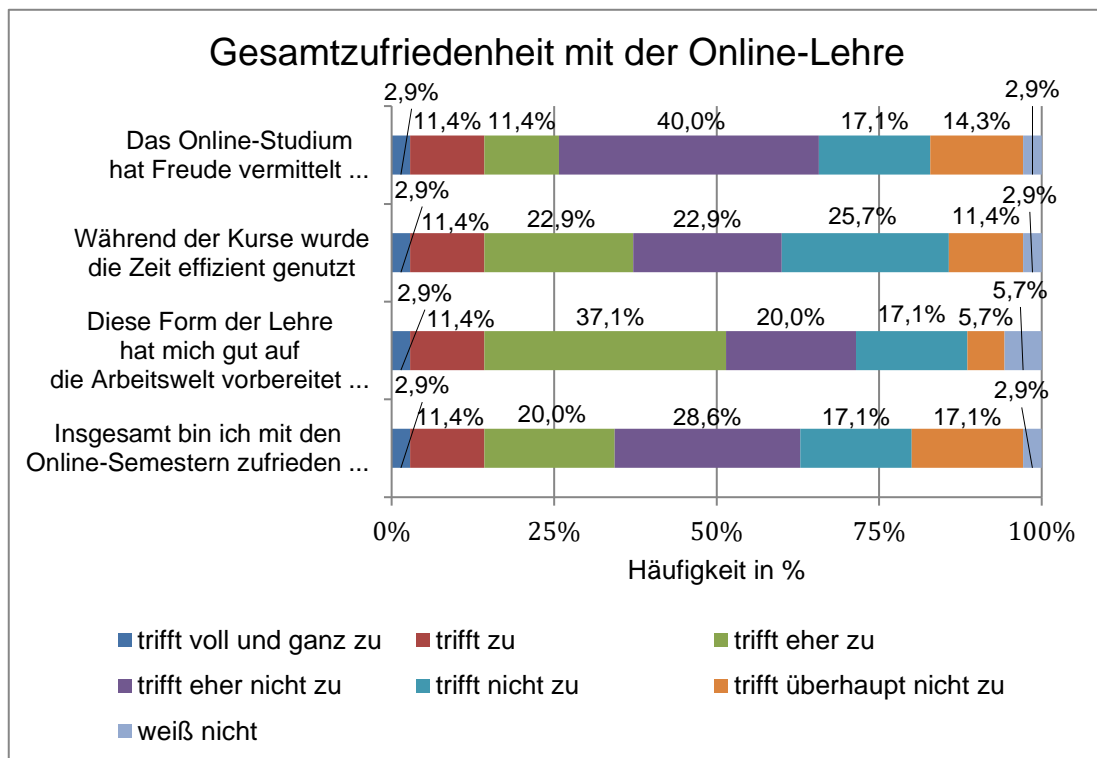


Abbildung 25: Gesamtzufriedenheit mit der Online-Lehre

Mit Blick auf die zukünftige Arbeitswelt der Studierenden bzw. der Alumni gab ein Fünftel an, die Aussage, durch die OL gut auf den Arbeitsmarkt vorbereitet zu sein, *treffe eher nicht zu*. 17,1 % waren der Auffassung, die Aussage *treffe nicht zu* und 5,7 %, sie *treffe überhaupt nicht zu*. Im Gegensatz dazu gaben 37,1 % an, die Aussage *treffe eher zu*. Hierbei handelt es sich um den höchsten Wert dieser Item-Batterie. Eine mögliche Erklärung hierfür wäre, dass sich die Studierenden evtl. der Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt bewusst sind und die Annahme vertreten, dass RI auch in Zukunft einen größeren Teil der Arbeit ausmachen wird.

In Bezug auf die Frage, inwieweit sich die Studienteilnehmer mit der Aussage „Insgesamt bin ich mit den Online-Semestern zufrieden ...“ identifizieren können, wurden ebenfalls mehrheitlich Antworten erhalten, die dem unteren Bereich des Skalenspektrums zuzuordnen sind. So gaben 28,6 % an, dies *treffe eher nicht zu* und für jeweils weitere 17,1 % trifft dies *nicht* und oder *überhaupt nicht zu*, so dass die Summe der in diesen nicht zufriedenstellenden Kategorien erhaltenen Antworten mit insgesamt 62,8 % eine deutlich ablehnende Haltung der Studierenden gegenüber der (bisherigen) OL ausdrückt.

4 Schlussbetrachtung

Im ersten Teil der vorliegenden Arbeit wurde zunächst einmal auf die theoretischen Grundlagen der für Konferenzdolmetscher bedeutsamen verbalen sowie nonverbalen Kommunikationsmodalitäten eingegangen. Sowohl die Aspekte der vK als auch der nvK wurden mit den von GILE entwickelten *Effort Models* verbunden, um so ihre Relevanz für das Dolmetschen und die kognitive Belastung währenddessen zu diskutieren.

So wurde hinsichtlich der vK anhand des Beispiels von Pausen, deren Dauer, deren Häufigkeit sowie deren syntaktischer Position dargestellt, weshalb es für den (angehenden) Dolmetscher von essenzieller Bedeutung ist, die vÄuß gut auditiv wahrnehmen zu können, um die bereits hohe kognitive Belastung während des Dolmetschens nicht zusätzlich zu steigern.

Nachdem die einzelnen Funktionen der nvKE in Form von *emblems*, *illustrators* und *regulators* dargestellt wurden, wurde auf deren Manifestierungsformen eingegangen. So wurden häufig auftretende und für das Dolmetschen besonders relevante Aspekte der nvK in Bezug auf die Parasprache, die Mimik, das

Blickverhalten, die Gestik, die Körperhaltung und die Proxemik hervorgehoben und deren Relevanz für das Dolmetschen jeweils mit Blick auf die kognitive Belastung erörtert.

Im Anschluss daran wurde dargestellt, welche technischen Aspekte und Voraussetzungen die Berufsverbände für ein professionelles Arbeiten im Bereich Konferenzdolmetschen verlangen und inwiefern die Arbeitsbelastung der Dolmetscher bereits unter idealen RI-Bedingungen steigt.

Durch die darauffolgende Darstellung der Lehr- und Lernbedingungen im MAKD wurde verdeutlicht, dass die in der PL herrschenden Bedingungen den von den Berufsverbänden gestellten Ansprüchen und Standards gänzlich genügen. Nach Analyse der Bedingungen, wie sie während der OL herrschten, war festzustellen, dass eine derartige Konformität in einem solchen Online-Format nicht mehr gegeben ist und dass solche Lehrformate auch in der dolmetschwissenschaftlichen Literatur umstritten sind.

Die unterschiedlichen Herausforderungen, die mit der OL einhergehen, sowie die Vor- und Nachteile der verschiedenen Unterrichtskonzepte wurden im zweiten Teil der Arbeit im Rahmen einer quantitativen Studie empirisch untersucht.

Vergleicht man die drei präsentierten und in der OL am FTSK verwendeten Lehrformate, so lässt sich feststellen, dass insbesondere während des *synchronen* Unterrichtskonzeptes besonders häufig akustische Störungen auftraten; vor allem, wenn die Dozierenden die Texte live lasen. Etwas besser gestaltete sich die Situation, wenn Audiodateien oder YouTube-Videos mit den Studierenden geteilt wurden, so dass auf Grund dieser ersten Daten eine (vorsichtige) Empfehlung zur Verwendung solcher Quellen ausgesprochen werden kann.

Weiterhin konnte festgestellt werden, dass ein nicht zu vernachlässigender Teil der Studierenden in diesem Format auf Grund von Übertragungsproblemen auf ein Einschalten der Kamera verzichtete, so dass deren nvKV während des Kurses nicht sichtbar war. Darüber hinaus ging aus den Daten hervor, dass eine Vielzahl an Studierenden in diesem Format, sowohl beim SimD als auch beim KonsD, ebenfalls auf Grund einer unzureichenden Internetbandbreite ohne eingeschaltete Kamera dolmetschte, so dass ein *assessment* der Präsentation durch den Dozierenden bzw.

ein Feedback hierzu seitens des Dozierenden in diesen Fällen gänzlich unmöglich war. Insbesondere mit Blick auf das KonsD ist dies als besonders kritisch zu werten.

Als im Vergleich zu den anderen beiden Formaten positiv zu werten ist die Tatsache, dass das Feedback unmittelbar nach der Leistungserbringung und zumeist, dank eingeschalteter Kamera, auch mit Sicht auf das nvKV der Beteiligten erfolgte. Darüber hinaus bot dieses Format den Studierenden die Möglichkeit, sich mit den Kommilitonen und Dozierenden direkt auszutauschen, wenngleich diese Austauschmöglichkeit im Rahmen der Studie als insgesamt unzureichend qualifiziert wurde.

Betrachtet man das *teil-synchrone* Format, so lässt sich sagen, dass hier die Audioqualität der übertragenen Dateien allgemein als zufriedenstellend gewertet wurde und weniger Probleme auftraten. Auch wenn Videos zu verdolmetschen waren, funktionierte dies im teil-synchronen Format besser. Jedoch konnte hier festgestellt werden, dass die absolute Mehrheit *nie* Videoaufnahmen von sich während des Dolmetschens anfertigte, so dass die Präsentation in den meisten Fällen gänzlich unberücksichtigt blieb. Mit Blick auf das Feedback ist auch hier ebenfalls die Tatsache als positiv zu werten, dass es zumeist mit eingeschalteter Kamera erfolgte, so dass die nvK des Gegenübers (im Rahmen der technischen Möglichkeiten) zumeist sichtbar war. Auch in diesem Format war der direkte Austausch mit allen Beteiligten im Rahmen des Kurses, wenngleich unzureichend, möglich.

Mit Blick auf das *asynchrone* Format lässt sich feststellen, dass hier die soeben in Bezug auf das *teil-synchrone* Unterrichtskonzept getätigten Aussagen zur Audioqualität und zu den Videoaufnahmen der Studierenden während des Dolmetschens gleichsam gelten. Ein bedeutender Unterschied lässt sich jedoch hinsichtlich des Feedbacks feststellen, da dieses im Falle des asynchronen Formats, wie die erhobenen Daten beweisen, längst nicht mehr unmittelbar und teils gar mit erheblichem Zeitverzug mitgeteilt wurde. In den meisten Fällen wurde schriftliches Feedback verfasst, Gelegenheit zum persönlichen Gespräch in Sprechstunden gab es laut den Aussagen der Studierenden deutlich weniger und eine Verwendung von modernen Feedbackformen und -möglichkeiten abseits der ausgetretenen Pfade, bspw. durch Sprachaufnahmen der Dozierenden, fanden fast gänzlich nicht statt. Diese Umstände sind von der in der Literatur beschriebenen Idealform des Feedbacks, wie sie die reguläre PL am FTSK bietet, weit entfernt. Darüber hinaus ist bei der

Verwendung eines asynchronen Formats ein direkter Austausch mit den Dozierenden und Studierenden im Kursverband nicht möglich, so dass Transferleistungen von Feedback, das für andere Studierende bestimmt ist, kaum möglich sind.

Hinsichtlich der drei Unterrichtskonzepte lässt sich zusammenfassend sagen, dass wohl das teil-synchrone Format den besten Kompromiss darstellt, da es zum einen weniger anfällig für technische Störungen ist und zum anderen ein (im Idealfall recht zeitnahes) direktes Feedback im Gespräch sowie den Austausch mit allen Kursmitgliedern zulässt. Allen Formaten gemein ist, dass die Präsentation auf Grund der Tatsache, dass entweder keine Kameraübertragung stattfand oder keine Videoaufzeichnung der Verdolmetschung erfolgte, weitestgehend vernachlässigt bzw. nicht berücksichtigt wurde. Dies ist für einen kommunikativen Beruf wie den des Konferenzdolmetschers, insbesondere für das KonsD, als überaus kritisch zu werten. Im Rahmen der PL erhalten die Studierenden regelmäßig Feedback hinsichtlich ihrer Präsentation, bspw. zu ihrem Gestikulationsverhalten oder ihrer Körperhaltung. Ist ein solches Feedback nicht mehr gegeben, kann es unter anderem bzgl. der Präsentation zur Ausbildung unerwünschter Angewohnheiten kommen, da das Erlernen des Sprechens in der Öffentlichkeit ein bewusster Prozess ist.

Dass es durch die OL grundsätzlich zur Annahme unvorteilhafter Gewohnheiten kommen kann, belegt mitunter auch die Tatsache, dass einige Studierende angaben, ihre Verdolmetschungen mehr als nur ein einziges Mal begonnen zu haben, was selbstverständlich nicht den Bedingungen der PL oder der Berufspraxis entspricht.

Hinsichtlich der nvK konnte aufgezeigt werden, dass die Studierenden dieser Art der Kommunikation ein nicht zu verachtendes Maß an Bedeutung beimessen und nvKE insbesondere in passiver Form bewusst für das Dolmetschen nutzen. Dies zeigt, wie wichtig es ist, den Redner ganzheitlich wahrnehmen zu können und impliziert wiederum die Notwendigkeit einer guten Sicht auf den Redner. Hierbei handelt es sich um eine Bedingung, die im Falle der ausschließlichen Verwendung von Audiodateien nicht erfüllt ist, so dass die komplementären Eigenschaften der visuell zugänglichen nvKE in diesem Falle nicht genutzt werden können. So sollte also bei der OL darauf geachtet werden, den Studierenden nach Möglichkeit Videos von guter Qualität (evtl. auch per Download zur Vermeidung von Übertragungsproblemen während des Dolmetschens) zur Verfügung zu stellen. Von

eminenter Bedeutung waren in den Augen der Studierenden insbesondere nvKE der Parasprache, der Mimik und der Gestik. Wenngleich nicht als ebenso wichtig erachtet, jedoch dennoch bewusst wahrgenommen, werden das Blickverhalten und die Körperhaltung. Deutlich weniger Beachtung schenken die Studierenden laut eigenen Aussagen proxemischen Elementen, die im Konferenzdolmetsch-*setting* und insbesondere bei RI aber auch weniger von Relevanz sind.

Des Weiteren konnte mit Blick auf die Herausforderungen der OL festgestellt werden, dass eines der größten Probleme auf Seiten der Studierenden, sowohl während der Kurse als auch während des Dolmetschens, akustische Störungen externer Natur waren. In der Summe entfielen 74,3 % der erhaltenen Antworten in Bezug auf externe Störfaktoren während der OL auf die Kategorien *Bauarbeiten* (35,9 %), *Nachbarn / Mitbewohner / Familienmitglieder* (20,5 %) und *Verkehrslärm* (17,9 %) (siehe Abbildung 3). Die genannten Störfaktoren sind weitestgehend der Wohnsituation bzw. dem Umfeld der Wohnung geschuldet, was bedeutet, dass diese Faktoren für die Studierenden kaum bzw. nicht beeinflussbar sind. Es ist davon auszugehen, dass sich diese akustischen Störungen, insbesondere im Kontext des Konferenzdolmetschens, negativ auf den Lernfortschritt der Studierenden auswirken, so dass in diesem Zusammenhang behauptet werden kann, dass die Chancengleichheit der Studierenden auf Grund ungleicher Lernbedingungen und kaum beeinflussbarer Größen nicht mehr gegeben ist. Im Sinne der Chancengleichheit ist die OL in ihrer bisherigen Form also als kritisch zu betrachten.

Die Probleme der OL scheinen jedoch nicht ausschließlich technischer oder pädagogischer Natur, sondern auch physischer und psychischer Natur zu sein. Im Rahmen der vorliegenden Untersuchung konnte festgestellt werden, dass auch bei den Befragten die in der Literatur bereits häufig erwähnten, körperlichen Beschwerden, die mit RI einhergehen, auftraten. Die Teilnehmer berichteten von Kopfschmerzen, Konzentrationsproblemen und Augenschmerzen, aber auch von Wirbelsäulenproblemen (vermutlich auf Grund unvorteilhafter ergonomischer Arbeitsbedingungen) und im Extremfall gar von chronischem Tinnitus.

Hinsichtlich psychischer Aspekte gab durchweg mehr als die Hälfte der Studierenden an, die OL mindestens *häufig* als belastend und stressig empfunden sowie unter der Isolation gelitten zu haben (siehe Abbildung 23). Diese Angaben sind eindeutig als alarmierend zu werten.

Wie in dieser Arbeit dargestellt wurde, spielt auch die Motivation im Zusammenhang mit dem Lernerfolg eine bedeutende Rolle. Vergleicht man bspw. das Format der FreiKo, als Königsdisziplin der praxisnahen Dolmetschlehre, in der PL und in der OL auf seine motivierende Wirkung hin, so wird deutlich, dass der in Präsenz als realistisch, authentisch und motivierend empfundenen FreiKo diese Eigenschaften im online geschaffenen Ersatzformat nur noch in weitaus geringerem Maße zugeschrieben werden. Die in dieser Studie erhobenen Daten unterstreichen und bestätigen das in Kapitel 2.3.2 am Ende des Abschnittes über die FreiKo von Maren DINGFELDER STONE angeführte Zitat, dem zufolge sich ein Lehrformat wie die FreiKo nicht digital ersetzen lässt.

Grundsätzlich weist das in den vergangenen Semestern praktizierte Format der OL noch sehr viele, insbesondere von den Studierenden, kaum bis nicht beeinflussbare Größen auf, die ein Arbeiten, wie es den geforderten, professionellen technischen Standards entspricht, nicht ermöglichen. Dies drückt sich auch in den Angaben der Studierenden mit Blick auf die durch die OL vermittelte Freude aus. So hat die OL ihren Angaben zufolge nur in sehr geringem Maße Freude vermittelt und die Gesamtzufriedenheit scheint ebenfalls begrenzt. Dabei ist gerade in einem solchen Studiengang und Beruf, in dem innerhalb kürzester Zeit kognitive Höchstleistungen erbracht werden müssen, die Motivation, die durch die soeben erwähnten Faktoren maßgeblich beeinflusst wird, von enormer Bedeutung für den Lernerfolg. Um für alle Beteiligten bessere, effizientere Lehr- und Lernbedingungen zu schaffen und um die Motivation zu erhalten, müssten die bisher genutzten Konzepte der OL modifiziert werden, da insbesondere der beim Dolmetschen so wichtige, persönliche Austausch offensichtlich bei den in den letzten drei Semestern verwendeten Konzepten noch nicht in zufriedenstellendem Maße gegeben ist. Die Bedeutung der Motivation für die Lehre unterstreicht auch DINGFELDER STONE:

Zentral [ist] für den Studierenden die Frage der bereits genannten Motivation. [...] Motivation als situativ bedingte emotionale Einstellung kann den Dolmetschausbildungsvorgang erheblich beeinflussen ... (DINGFELDER STONE 2017: 125)

Wenn Studierende und Lehrende in ihrer Gesamtheit, also physisch, emotional und intellektuell, am Ausbildungsprozess teilhaben, sind die Grundvoraussetzungen für den erfolgreichen Erwerb von Dolmetschkompetenz gegeben, denn: *Education is a whole person process. On both sides.* (DINGFELDER STONE 2017: 134)

Literaturverzeichnis

Printmedien:

- ADAMS (Jr.), Reginald B. ; NELSON, Anthony J. (2016): „Eye Behavior and Gaze“. In: MATSUMOTO, David ; HWANG, Hyisung C. ; FRANK, Mark G. (Hg.): *APA Handbook of Nonverbal Communication*. Washington DC: American Psychological Association, S. 335-362.
- ANDRES, Dörte (2011): „Das Konzept Freitagskonferenz: Expertiseentwicklung durch berufsorientierte Lehre“. In: HANSEN-SCHIRRA, Silvia ; KIRALY, Donald (Hg.): *Projekte und Projektionen in der translatorischen Kompetenzentwicklung*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 237-255.
- BAIGORRI-JALÓN, Jesús (2014): *From Paris to Nuremberg. The birth of Conference Interpreting*. Amsterdam: John Benjamins. [Übersetzung aus dem Spanischen durch MIKKELSON, Holly ; OLSEN, Barry S von BAIGORRI-JALÓN, Jesús (2000): *La interpretación de conferencias: el nacimiento de una profesión, de Paris a Nuremberg*. Albote: Comares.]
- BEHR, Martina (2013): *Evaluation und Stimmung. Ein neuer Blick auf Qualität im (Simultan-) Dolmetschen*. Berlin: Frank & Timme.
- BEHR, Martina (2015): „How to Back the Students – Quality, Assessment & Feedback“. In: ANDRES, Dörte ; BEHR, Martina (Hg.): *To Know How to Suggest... Approaches to Teaching Conference Interpreting*. Berlin: Frank & Timme, S. 201-218.
- BEHR, Martina ; WILLERT, Mandy (2017): „Wenn Didaktik an ihre Grenzen stößt: Feedback im Dolmetschunterricht“. In: BEHR, Martina ; SEUBERT, Sabine (Hg.): *Education is a Whole-Person Process. Von ganzheitlicher Lehre, Dolmetschforschung und anderen Dingen*. Berlin: Frank & Timme, S. 139-169.
- BERGIUS, Rudolf ; SCHMALT, Heinz-Dieter (2017): „Leistungsmotivation“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 1001-1002.
- BONTEMPO, Karen (2015): „Signed Language Interpreting“. In: MIKKELSON, Holly ; JOURDENAIS, Renée (Hg.): *The Routledge Handbook of Interpreting*. New York, NY: Routledge, S. 112-128.
- BOOMER, Donald S. ; DITTMAN, Allen T. (1962): „Hesitation Pauses and Juncture Pauses in Speech“, *Language and Speech* 5, 215-220.
- BRAUN, Sabine (2004): *Kommunikation unter widrigen Umständen? Fallstudien zu einsprachigen und gedolmetschten Videokonferenzen*. Tübingen: Narr.

- BRAUN, Sabine (2015a): „Remote Interpreting“. In: MIKKELSON, Holly ; JOURDENAIS, Renée (Hg.): *The Routledge Handbook of Interpreting*. New York, NY: Routledge, S. 352-367.
- BRAUN, Sabine (2015b): „Remote Interpreting“. In: PÖCHHACKER, Franz (Hg.): *The Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*. New York: Routledge, S. 346-348.
- BROWN, Bruce L. ; WARNER, C. Terry ; WILLIAMS, Richard N. (1985): „Vocal Paralanguage Without Unconscious Processes“. In: SIEGMAN, Aron W. ; FELDSTEIN, Stanley (Hg.): *Multichannel Integration of Nonverbal Behavior*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, S. 149-193.
- BRYMAN, Alan (2012): *Social Research Methods*. 4. Auflage, Oxford: Oxford University Press.
- CAPPELLA, Joseph (1985): „Controlling the Floor in Conversation“. In: SIEGMAN, Aron W. ; FELDSTEIN, Stanley (Hg.): *Multichannel Integration of Nonverbal Behavior*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, S. 69-103.
- CARTMILL, Erica A. ; GOLDIN-MEADOW, Susan (2016): „Gesture“. In: MATSUMOTO, David ; HWANG, Hysung C. ; FRANK, Mark G. (Hg.): *APA Handbook of Nonverbal Communication*. Washington DC: American Psychological Association, S. 307-333.
- CHABASSE, Catherine (2009): *Gibt es eine Begabung für das Simultandolmetschen? Erstellung eines Dolmetscheignungstests*. Berlin: SAXA.
- CHABASSE, Catherine (2015): „Cloze“. In: PÖCHHACKER, Franz (Hg.): *The Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*. New York: Routledge, S. 55.
- CHABASSE, Catherine ; DINGFELDER STONE, Maren (2015): „Capacity Management in Interpretation: Efforts, Directionality, and Language Pair Considerations“. In: ANDRES, Dörte ; BEHR, Martina (Hg.): *To Know How to Suggest... Approaches to Teaching Conference Interpreting*. Berlin: Frank & Timme, S. 75-102.
- CHERNOV, Ghelly V. (2004): *Inference and Anticipation in Simultaneous Interpreting. A Probability-Prediction Model*. Amsterdam: John Benjamins.
- CONDE, José M. ; CHOUC Fanny. (2019): „Multilingual mock conferences: a valuable tool in the training of conference interpreters“, *The Interpreter's Newsletter* 24, 1-17.
- COULSON, Mark (2004). „Attributing emotion to static body postures: Recognition accuracy, confusions, and viewpoint dependence“, *Journal of Nonverbal Behavior*, 28, 117–139.

- DE RUITER, Jan P. (2000): „The production of gesture and speech“. In: McNEILL, David (Hg.): *Language and Gesture*. Cambridge: Cambridge University Press, S. 284-311.
- DEGÉ, Franziska (2017): „Emotionen, primäre“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 468.
- DIETRICH, Rainer ; GERWIEN, Johannes (2017): *Psycholinguistik. Eine Einführung*. 3. Auflage, Stuttgart: Metzler.
- DINGFELDER STONE, Maren (2015a): „(Self-) Study in Interpreting: Plea for a Third Pillar“. In: ANDRES, Dörte ; BEHR, Martina (Hg.): *To Know How to Suggest... Approaches to Teaching Conference Interpreting*. Berlin: Frank & Timme, S. 243-257.
- DINGFELDER STONE, Maren (2015b): „The Theory and Practice of Teaching Note-Taking“. In: ANDRES, Dörte ; BEHR, Martina (Hg.): *To Know How to Suggest... Approaches to Teaching Conference Interpreting*. Berlin: Frank & Timme, S. 145-169.
- DINGFELDER STONE, Maren (2017): „Dimensionen einer Dolmetschausbildung“. In BEHR, Martina ; SEUBERT, Sabine (Hg.): *Education is a Whole-Person Process. Von ganzheitlicher Lehre, Dolmetschforschung und anderen Dingen*. Berlin: Frank & Timme, S. 119-137.
- EICHMEYER, Daniela (2017): *Luftqualität in Dolmetschkabinen als Einflussfaktor auf die Dolmetschqualität. Interdisziplinäre Erkenntnisse und translationspraktische Konsequenzen*. Berlin: Frank & Timme.
- EKMAN, Paul ; FRIESEN, Wallace V. (1969). „The repertoire of nonverbal behavior: Categories, origins, usage and coding.“ *Semiotica* (1), 49–98.
- EKMAN, Paul ; FRIESEN, Wallace V. (1975): *Unmasking the Face. A Guide to Recognizing Emotions from Facial Clues*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- ELLGRING, Heiner (1987): „Zur Entwicklung der Mimik als Verständigungsmittel“. In: NIEMITZ, Carsten (Hg.): *Erbe und Umwelt: Zur Natur von Anlage und Selbstbestimmung des Menschen*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 260-280.
- ELLGRING, Johann H. (2017): „Nicht verbale Kommunikation, nonverbale Kommunikation“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 1185.
- GALVÃO, Elena Z. (2020): „Gesture functions and gestural style in simultaneous interpreting“. In SALAETS, Heidi ; BRÔNE, Geert (Hg.): *Linking up with Video. Perspectives on interpreting practice and research*. Amsterdam: John Benjamins, S.151-180.

- GERVER, David (1974): „The effects of noise on the performance of simultaneous interpreters: Accuracy of performance“, *Acta Psychologica*, 38 (3), 159-167.
- GILE, Daniel (1997/2002): „Conference Interpreting as a Cognitive Management Problem“. In: PÖCHHACKER, Franz ; SHLESINGER, Miriam (Hg.): *The Interpreting Studies Reader*. New York: Routledge, S. 162-176.
- GILE, Daniel (2009): *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam: John Benjamins.
- GLASER, Wilhelm (2017): „Aufmerksamkeit, Kapazitätstheorie der“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 215-216.
- GREIF, Siegfried (2017): „Arbeitsmotivation“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 184-185.
- HAGENDORF, Herbert ; KRUMMENACHER, Joseph ; MÜLLER, Herrmann-Josef ; SCHUBERT, Torsten (2011): *Wahrnehmung und Aufmerksamkeit. Allgemeine Psychologie für Bachelor*. Berlin: Springer.
- HALL, Edward T. (1969): *The Hidden Dimension*. New York City: Anchor Books.
- HUESTEGGE, Lynn (2017a): „Bottom-up-Verarbeitung“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 319.
- HUESTEGGE, Lynn (2017b): „Top-down-Verarbeitung“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 1712-1713.
- JIMÉNEZ IVARS, Amparo ; PINAZO CALATAYUD Daniel. (2001): „I failed because I got very nervous'. Anxiety and performance in interpreter trainees: an empirical study“, *The Interpreter's Newsletter* 11, 105-118.
- JONES, Roderick (2002): *Conference Interpreting Explained*. 2. Auflage, London: Routledge.
- KADER, Stephanie ; SEUBERT, Sabine (2015): „Anticipation, Segmentation...Stalling? – How to Teach Interpreting Strategies“. In: ANDRES, Dörte ; BEHR, Martina (Hg.): *To Know How to Suggest... Approaches to Teaching Conference Interpreting*. Berlin: Frank & Timme, S. 125-144.
- KALINA, Sylvia (1998): *Strategische Prozesse beim Dolmetschen. Theoretische Grundlagen, empirische Fallstudien, didaktische Konsequenzen*. Tübingen: Narr.

- KELLET BIDOLI, Cynthia J. (2002): „Spoken-language and signed-language interpretation: Are they really so different?“. In: GARZONE, Giuliana ; VIEZZI, Maurizio (Hg.): *Interpreting in the 21st Century. Challenges and opportunities*. Amsterdam: John Benjamins, S. 171-179.
- KIRCHHOFF, Sabine et al. (2010): *Der Fragebogen – Datenbasis, Konstruktion und Auswertung*. 5. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- KITA, Sotaro (2000): „How representational gestures help speaking“. In: McNEILL, David (Hg.): *Language and Gesture*. Cambridge: Cambridge University Press, S. 162-185.
- KRUMMENACHER, Joseph (2017): „Aufmerksamkeit“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 212-213.
- KUCHARSKA, Anna (2009): *Simultandolmetschen in defizitären Situationen. Strategien der translatorischen Optimierung*. Berlin: Frank & Timme.
- KURZ, Ingrid (2002): „Physiological stress responses during media and conference interpreting“. In: GARZONE, Giuliana ; VIEZZI, Maurizio (Hg.): *Interpreting in the 21st Century. Challenges and opportunities*. Amsterdam: John Benjamins, S. 195-202.
- KURZ, Ingrid (2003): „Physiological Stress During Simultaneous Interpreting: A Comparison of Experts and Novices“, *The Interpreter's Newsletter* 12, 51-67.
- LABUHN, Andju S. (2017): „Lernen, selbstreguliertes; Regulationszyklus“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 1011-1012.
- LaFRANCE, Marianne ; MAYO, Clara A. W. (1978) : *Moving Bodies. Nonverbal Communication in Social Relationships*. Belmont, CA: Wadsworth.
- LaFRANCE, Marianne ; VIAL, Andrea C. (2016): „Gender and Nonverbal Behavior“. In: MATSUMOTO, David ; HWANG, Hyisung C. ; FRANK, Mark G. (Hg.): *APA Handbook of Nonverbal Communication*. Washington DC: American Psychological Association, S. 139-161.
- LAUSBERG, Hedda (2013a): „Empirical Research on Movement Behaviour and its Link to Cognitive, Emotional, and Interactive Processes“. In: LAUSBERG, Hedda (Hg.): *Understanding Body Movement. A Guide to Empirical Research on Nonverbal Behaviour – With an Introduction to the NEUROGES Coding-System*. Berlin: Peter Lang, S. 13-52.
- LAUSBERG, Hedda (2013b): „Movement Behaviour Analysis across Scientific Disciplines“. In: LAUSBERG, Hedda (Hg.): *Understanding Body Movement. A*

Guide to Empirical Research on Nonverbal Behaviour – With an Introduction to the NEUROGES Coding-System. Berlin: Peter Lang, S. 53-84.

- MATSUMOTO, David ; HWANG, Hyisung C. (2016a): „Facial Expressions“. In: MATSUMOTO, David ; HWANG, Hyisung C. ; FRANK, Mark G. (Hg.): *APA Handbook of Nonverbal Communication*. Washington DC: American Psychological Association, S. 257-287.
- MATSUMOTO, David ; HWANG, Hyisung C. (2016b): „The Cultural Bases of Nonverbal Communication“. In: MATSUMOTO, David ; HWANG, Hyisung C. ; FRANK, Mark G. (Hg.): *APA Handbook of Nonverbal Communication*. Washington DC: American Psychological Association, S. 77-101.
- MATSUMOTO, David ; HWANG, Hyisung C. ; FRANK, Mark G. (2016): „The Body: Postures, Gait, Proxemics, and Haptics“. In: MATSUMOTO, David ; HWANG, Hyisung C. ; FRANK, Mark G. (Hg.): *APA Handbook of Nonverbal Communication*. Washington DC: American Psychological Association, S. 387-400.
- McLOUGHLIN, Ian (2009): *Applied Speech and Audio Processing. With MATLAB Examples*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McNEILL, David (2005): *Gesture and Thought*. Chicago: University of Chicago Press.
- McNEILL, David (2012): *How Language Began. Gesture and Speech in Human Evolution*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McNEILL, David (2015): *Why we Gesture – The surprising role of hand movements in communication*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MEAD, Peter (2015): „Pauses“. In: PÖCHHACKER, Franz (Hg.): *The Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*. New York: Routledge, S. 301-303.
- MERTEN, Jörg (2017): „Basisemotionen“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 248.
- MOSER-MERCER, Barbara (1996): „Quality in Interpreting: Some methodological issues“, *The Interpreter's Newsletter* 7, 43-55.
- MOSER-MERCER, Barbara (2003): *Remote interpreting: Assessment of human factors and performance parameters*. Joint project, International Telecommunication Union (ITU). Ecole de traduction et interprétation, University of Geneva (ETI). https://aiic.org/document/516/AIICWebzine_Summer2003_3_MOSER-MERCER_Remote_interpreting_Assessment_of_human_factors_and_performance_parameters_Original.pdf (Zugriff: 22.06.2021)

- MOSER-MERCER, Barbara (2005a): „Remote Interpreting: The Crucial Role of Presence“, *Bulletin VALS-ASLA* 81, 73-97.
- MOSER-MERCER, Barbara (2005b): „Remote Interpreting. Issues of Multi-Sensory Integration in a Multilingual Task“, *Meta*, 50 (2), 727-738.
- NAPIER, Jemina (2015): „Comparing signed and spoken language interpreting“. In: MIKKELSON, Holly ; JOURDENAIS, Renée (Hg.): *The Routledge Handbook of Interpreting*. New York, NY: Routledge, S. 129-143.
- NIEMANN, Anja J. (2012): *Sprachstrukturelle Unterschiede und Strategien im Simultandolmetschen. Eine Untersuchung anhand der Sprachenpaare Französisch-Deutsch und Englisch-Deutsch*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- PÖCHHACKER, Franz (2016): *Introducing Interpreting Studies*. 2. Auflage, New York: Routledge.
- PÖCHHACKER, Franz (2017): „Ganzheitliche Dolmetschlehre: Feedback, Freitagskonferenz und Forschung“. In BEHR, Martina ; SEUBERT, Sabine (Hg.): *Education is a Whole-Person Process. Von ganzheitlicher Lehre, Dolmetschforschung und anderen Dingen*. Berlin: Frank & Timme, S. 91-117.
- PÖCHHACKER, Franz (2020): „Going video: Mediality and multimodality in interpreting“. In SALAETS, Heidi ; BRÔNE, Geert (Hg.): *Linking up with Video. Perspectives on interpreting practice and research*. Amsterdam: John Benjamins, S.13-46.
- PÖCKL, Wolfgang (2017): „Dolmetschen unterrichten – mehr als Lehrstoff vermitteln“. In BEHR, Martina ; SEUBERT, Sabine (Hg.): *Education is a Whole-Person Process. Von ganzheitlicher Lehre, Dolmetschforschung und anderen Dingen*. Berlin: Frank & Timme, S. 33-43.
- PORST, Rolf (2011): *Fragebogen – Ein Arbeitsbuch*. 3. Auflage, Wiesbaden: VS Verlag.
- POYATOS, Fernando (1987/2002): „Nonverbal Communication in Simultaneous and Consecutive Interpretation: A Theoretical Model and New Perspectives“. In: PÖCHHACKER, Franz ; SHLESINGER, Miriam (Hg.): *The Interpreting Studies Reader*. New York: Routledge, S. 234-252.
- POYATOS, Fernando (1993): *Paralanguage. A Linguistic and Interdisciplinary Approach to Interactive Speech and Sound*. Amsterdam: John Benjamins.
- POYATOS, Fernando (1997): „The reality of multichannel verbal-nonverbal communication in simultaneous and consecutive interpretation“. In: POYATOS, Fernando (Hg.): *Nonverbal Communication and Translation. New Perspectives and Challenges in Literature, Interpretation and the Media*. Amsterdam: John Benjamins, S. 249-282.

- POYATOS, Fernando (2002a): *Nonverbal Communication Across Disciplines. Volume I: Culture, sensory interaction, speech, conversation*. Amsterdam: John Benjamins.
- POYATOS, Fernando (2002b): *Nonverbal Communication Across Disciplines. Volume II: Paralanguage, kinesics, silence, personal and environmental interaction*. Amsterdam: John Benjamins.
- PUCA, Rosa M. (2017a): „Emotionen“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 466.
- PUCA, Rosa M. (2017b): „Gefühl“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 643.
- PUCA, Rosa M. (2017c): „Intention“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 814-815.
- REINDERS, Heinz (2015): „Fragebogen“. In: REINDERS, Heinz et al. (Hg.): *Empirische Bildungsforschung – Strukturen und Methoden*. 2. Auflage, Wiesbaden: Springer, S. 57-70.
- RENNERT, Sylvi (2008): „Visual Input in Simultaneous Interpreting“, *Meta*, 53 (1), 204-217.
- ROZINER, Ilan ; SHLESINGER, Miriam (2010): „Much Ado about Something Remote: Stress and Performance in Remote Interpreting“, *Interpreting*, 12 (2), 214-247.
- SCHIEFELE, Ulrich (2017a): „Lernmotivation, aktuelle und habituelle“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 1015-1016.
- SCHIEFELE, Ulrich (2017b): „Lernmotivation, intrinsische und extrinsische“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 1016.
- SCHOBBER, Barbara ; KLUG, Julia ; FINSTERWALD, Monika ; SPIEL, Christiane (2017): „Lebenslanges Lernen, Basiskompetenzen“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 991.
- SEEBER, Kilian G. (2015): „Cognitive Load“. In: PÖCHHACKER, Franz (Hg.): *The Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*. New York: Routledge, S. 60 f.
- SELESKOVITCH, Danica (1968): *L'interprète dans les conférences internationales*. Paris: Lettres modernes Minard.

- SETTON, Robin (1999): *Simultaneous Interpretation: A cognitive-pragmatic analysis*. Amsterdam: John Benjamins.
- SETTON, Robin ; DAWRANT, Andrew (2016a): *Conferende Interpreting. A Complete Course*. Amsterdam: John Benjamins.
- SETTON, Robin ; DAWRANT, Andrew (2016b): *Conferende Interpreting. A Trainer's Guide*. Amsterdam: John Benjamins.
- SEUBERT, Sabine (2019): *Visuelle Informationen beim Simultandolmetschen. Eine Eyetracking-Studie*. Berlin: Frank & Timme.
- STÄDTLER, Thomas (1998): *Lexikon der Psychologie. Wörterbuch, Handbuch, Studienbuch*. Stuttgart: Kröner.
- STAUDACHER, Julia (2016): *Die Rolle von Feedback im Dolmetschunterricht*. Masterarbeit, Universität Wien.
- THIÉRY, Christopher (2015): „AIC“. In: PÖCHHACKER, Franz (Hg.): *The Routledge Encyclopedia of Interpreting Studies*. New York: Routledge, S. 13-15.
- VANDENBOS, Gary R. (2015): *APA Dictionary of Psychology*. 2. Auflage, Washington DC: American Psychological Association.
- VIAGGIO, Sergio (1997): „Kinesics and the simultaneous interpreter. The advantages of listening with one's eyes and speaking with one's body.“ In: POYATOS, Fernando (Hg.): *Nonverbal Communication and Translation. New Perspectives and Challenges in Literature, Interpretation and the Media*. Amsterdam: John Benjamins, S. 283-293.
- WATZLAWICK, Paul ; BEAVIN, Janet ; JACKSON, Don D. (1967): *Pragmatics of human communication. A study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes*. New York: Norton.
- WESTHOFF, Karl ; HAGEMEISTER, Carmen (2017): „Konzentration“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. 18. Auflage, Bern: Hogrefe, S. 944.
- WITMER, Bob G. ; SINGER, Michael J. (1998): „Measuring Presence in Virtual Environments: A Presence Questionnaire“, *Presence* 7 (3), 225-240.
- ZIEGLER, Klaus ; GIGLIOBIANCO, Sebastiano (2018): „Present? Remote? Remotly present! New technological approaches to remote simultaneous conference interpreting“. In: FANTINUOLI, Claudio (Hg.): *Interpreting and Technology*. Berlin: Language Science Press, S. 119-139.

Elektronische Medien:

AIIC (2012a): *ISO 2603. Cabines fixes d'interprétation simultanée*. Überarbeitet 2015. <https://aiic.org/document/4386/ISO%202603--Cabines%20fixes%20d%20interpretation%20simultanee%20-%20FRA.pdf> (Zugriff: 25.10.2021).

AIIC (2012b): *ISO 4043. Cabines d'interprétation simultanée transportables*. Überarbeitet 2015. <https://aiic.org/document/4390/ISO%204043--cabines%20d%20interpretation%20simultanee%20transportables%20-%20FRA.pdf> (Zugriff: 25.10.2021).

AIIC (2019): *Guidelines for Distance Interpreting*. https://aiic.org/document/7673/Guidelines%20Distance%20Interpreting_09.01.18.pdf (Zugriff: 25.10.2021).

AIIC (2020a): *Acoustic Shocks Research Project. Final Report*. <https://aiic.org/uploaded/web/Acoustic%20Shocks%20Research%20Project.pdf> (Zugriff: 24.10.2021).

AIIC (2020b): *AIIC Position on Distance Interpreting*. <https://aiic.org/document/4863/AIIC%20Position%20on%20Distance%20Interpreting.pdf> (Zugriff: 24.10.2021).

AIIC (2020c): *Recommandations de l'AIIC sur l'interprétation à distance pour les institutions et les studios d'interprétation pendant la crise de la COVID-19*. <https://aiic.org/document/9496/FR-AIIC%20Recommendations%20for%20Institutions.pdf> (Zugriff: 25.10.2021).

AIIC (2021): *Aide-mémoire de l'interprète : Mission de télé-interprétation in extremis à partir du domicile durant la pandémie de COVID-19*. <https://aiic.org/document/9502/20F-AIIC%20Interpreter%20Checklist-Performing%20Remote%20Interpreting%20Assignments%20from%20Home%20in%20extremis%20during%20the%20Covid-19.pdf> (Zugriff: 25.10.2021).

AIIC Technical and Health Committee (2021): *FAQ*. <https://aiic.org/document/9507/THC%20FAQs.pdf> (Zugriff: 26.10.2021).

AIIC Technical and Health Committee (2020): *Evaluation of Simultaneous Interpreting Delivery Platforms for ISO Compliance. Second Round of Tests, October 2020*. <https://aiic.org/document/9506/THC%20Test%20RSI%20platforms%202020.pdf> (Zugriff: 25.10.2021).

AiR Ingenieurbüro GmbH / AIIC (2021): *Technical Study on the Sound Quality of Remote Simultaneous Interpreting Platforms*. https://aiic.org/document/9505/THC%20Test_AiR_AIIC.pdf (Zugriff: 26.10.2021).

- BOSCH Security Systems (2015): *DICENTIS. Wireless Conference System. Hardware-Installationshandbuch.* <https://www.konferenztechnik.de/wp-content/uploads/2020/08/Handbuch-installation-bosch-dicentis.pdf> (Zugriff: 23.10.2021).
- BOSCH Security Systems (2020a): *DCNM-IDESK Dolmetscherpult DICENTIS.* https://resources-boschsecurity-cdn.azureedge.net/public/documents/DCNM_IDESK_Data_sheet_deDE_43390663435.pdf (Zugriff: 23.10.2021).
- BOSCH Security Systems (2020b): *Inform. Impress. Inspire. DICENTIS Convergence System.* https://media.boschsecurity.com/fs/media/pb/media/products_1/conference_systems_1/dicentis_flush_language_brochure.pdf (Zugriff: 23.10.2021).
- BOSCH Sicherheitssysteme (2019): *Erstklassige Konferenzlösungen. Portfolioübersicht.* https://media.boschsecurity.com/fs/media/de/pb/images/products/conference_systems/brochures_1/conference_portfolio_brochure.pdf (Zugriff: 23.10.2021).
- LAMAPOLL (2021): *Warum online Umfragen erstellen mit LamaPoll?* <https://www.lamapoll.de/Warum-LamaPoll> (Zugriff: 25.11.2021).
- PHILIPS Electronics (1996): *Digital Congress Network. Instructions for use.* <http://starin.info/Product%20Info/Bosch%20-%20Conferencing/Manuals/DCN%20-%20User%20Guide.pdf> (Zugriff: 23.10.2021).
- SCHMIDT, Lothar R. (2021): „Stress“. In: WIRTZ, Markus Antonius (Hg.): *Dorsch – Lexikon der Psychologie.* Online: <https://dorsch.hogrefe.com/stichwort/stress#search=fb2ebfea012449d1f5537947960b661d&offset=0> (Zugriff: 15.10.2021).
- VKD (2019): *Positionspapier ‚Remote Interpreting‘. Positionspapier des Verbandes der Konferenzdolmetscher (VKD) im BDÜ e. V. zum Remote Interpreting.* https://vkd.bdue.de/fileadmin/verbaende/vkd/Dateien/PDF-Dateien/Positionspapier_Remote_Dolmetschen_VKD_2019.pdf (Zugriff: 18.10.2021).
- VKD (2020): *Leitlinie des vKD im BDÜ e.V. zum Ferndolmetschen.* https://vkd.bdue.de/fileadmin/verbaende/vkd/Dateien/PDF-Dateien/VKD_Leitlinie_Ferndolmetschen.pdf (Zugriff: 18.10.2021).

Anhang

Anschreiben	163
Fragebogen.....	164
Protokoll Modulprüfung Simultandolmetschen.....	182
Protokoll Modulprüfung Konsektivdolmetschen.....	183

Anschreiben

Studie zu Lehre und Lernen im M. A. Konferenzdolmetschen in Pandemiezeiten am Fachbereich 06 für Translations-, Sprach- und Kulturwissenschaft der Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Sehr geehrte Studienteilnehmerinnen und Studienteilnehmer,

im Rahmen meiner Abschlussarbeit möchte ich gerne an unserem Fachbereich eine eigene empirische Studie über die Lehr- und Lernbedingungen im M. A. Konferenzdolmetschen in Pandemiezeiten durchführen. Für den Erfolg des Projekts braucht es Ihre Unterstützung als Studierende oder Alumni des M. A. Konferenzdolmetschens am FTSK.

Ziel meiner Studie soll es sein, verschiedene Aspekte der Online-Lehre sowie des Studiums unter diesen Bedingungen aus studentischer Perspektive zu beleuchten und evtl. aufgetretene Probleme besser zu verstehen, um diesen im Idealfall in Zukunft besser begegnen zu können. Die angeschnittenen Themengebiete reichen von Ihrer technischen Ausstattung über Ihre Wohnsituation bis hin zur nonverbalen Kommunikation während des Dolmetschens.

Ich möchte Sie bitten, die folgenden Fragen gewissenhaft und ehrlich zu beantworten. Die Bearbeitungszeit des nachfolgenden Fragebogens beträgt ca. 20 Minuten.

Selbstverständlich werden alle Daten komplett anonym erhoben, vertraulich behandelt und lediglich für die Arbeit an der Universität genutzt.

Sollten Sie Rückfragen oder Interesse an den Ergebnissen der Arbeit haben, stehe ich Ihnen selbstverständlich unter folgender E-Mail-Adresse zur Verfügung: samenk@students.uni-mainz.de.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Samuel Enk

Fragebogen

Online-Fragebogen: https://campus.lamapoll.de/FTSK_MAKD_in_Pandemiezeiten/

Demografie und Studienprofil

- Frage 1: Welchem Geschlecht ordnen Sie sich zu?
 männlich weiblich divers keine Angabe
- Frage 2: Wie alt sind Sie?
Antwort: _____
- Frage 3: Haben Sie Ihren Studienabschluss im MAKD bereits erworben?
 ja nein
- Frage 4: Bitte geben Sie das Datum des Studienabschlusses an.
– sichtbar, falls F3: ja
- Frage 5: Wann haben Sie Ihr Studium im MAKD aufgenommen?
– sichtbar, falls F3: nein
 Wintersemester 2017/2018 Wintersemester 2018/2019
 Wintersemester 2019/2020 Wintersemester 2020/2021
 Wintersemester 2021/2022
- Frage 6: Im wievielten Fachsemester studieren Sie derzeit?
– sichtbar, falls F3: nein
- Frage 7: Bitte wählen Sie Ihr Sprachprofil.
 ABC ACCC ABCC (B-Zusatzleistung) AB + Ü
- Frage 8-11: Bitte geben Sie Ihre Sprachkombination an.
– Tabelle abhängig von F7

	DEU	ENG	FRA	ITA	NLD	POL	POT	RUS	SPA
A-Sprache									
B-Sprache / C1-Sprache									
C-Sprache / C2-Sprache									
C3-Sprache									

- Frage 12: Haben Sie bisher mindestens jeweils an einem (ganzen) Präsenz- und einem Online-Semester teilgenommen?
 ja nein

Wohnsituation und Arbeitsumgebung

- Frage 13: Haben sie während der Vorlesungszeit der Online-Semester stets am selben Ort gewohnt?
- ja nein

F14-F17 sichtbar, falls F13: ja

- Frage 14: Gewohnt habe ich während der Vorlesungszeit in den Online-Semestern die meiste Zeit in ...
- einem Zimmer in der elterlichen Wohnung (Mehrfamilienhaus)
 einem Zimmer im elterlichen Haus (Einfamilienhaus)
 einer eigenen Wohnung (Mehrfamilienhaus)
 einem Zimmer in einer Wohngemeinschaft
 einem Zimmer im Studentenwohnheim
 andere: _____

- Frage 15: Wo befand sich der Wohnort?
- *sichtbar nach Auswahl bei F14*
- Großstadt (mehr als 100.000 Einwohner)
 Stadt (20.000-100.000 Einwohner)
 Kleinstadt (5.000-20.000 Einwohner)
 Gemeinde (weniger als 5.000 Einwohner)

- Frage 16: Wo befand sich der Wohnort innerhalb des Ortes?
- *sichtbar nach Auswahl bei F15*
- zentral im Ort
 am Ortsrand
 außerhalb des Ortskerns

- Frage 17: Bitte geben Sie an, ob es besondere äußere Störfaktoren in der unmittelbaren Umgebung des Wohnortes gab.
- *sichtbar nach Auswahl bei F16*
- Antwort: _____

- Frage 18-21: *Wiederholung von F14-F17 für das Sommersemester 2020*
– *in Abhängigkeit der Antworten bei F5 und F13*

Frage 22: Bitte vervollständigen Sie die Angaben über Ihre Arbeitsumgebung im **Sommersemester 2020**.

	sehr gut	gut	eher gut	eher schlecht	schlecht	eher schlecht	weiß nicht
Im SoSe 20 waren die Temperaturverhältnisse in meiner Arbeitsumgebung ...							
Im SoSe 20 waren die Luftverhältnisse in meiner Arbeitsumgebung ...							
Im SoSe 20 waren die Lichtverhältnisse in meiner Arbeitsumgebung ...							
Im SoSe 20 fand ich die Ergonomie meiner Arbeitsumgebung ...							
Im Sose 20 fand ich meine Arbeitsumgebung insgesamt							

Frage 23-26: *Wiederholung von F14-F17 für das Wintersemester 2020 / 2021*
 – in Abhängigkeit der Antworten bei F5 und F13.

Frage 27: *Wiederholung von F22 für das Wintersemester 2020 / 2021.*

Frage 28-31: *Wiederholung von F14-F17 für das Sommersemester 2021*
 – in Abhängigkeit der Antworten bei F5 und F13.

Frage 32: *Wiederholung von F22 für das Sommersemester 2021.*

Technische Ausstattung

Frage 33: Haben Sie für die Online-Semester extra neues technisches Equipment gekauft?

ja nein

- Frage 34: Welche Geräte haben Sie gekauft? Mehrfachauswahl möglich.
 – *sichtbar, falls F33: ja*
- Headset Kopfhörer Mikrofon Webcam
 Laptop Bildschirm Tablet Internetrouter
 externes Aufnahmegerät andere: _____
- Frage 35: Wieviel haben Sie insgesamt in etwa ausgegeben?
 – *sichtbar nach Auswahl bei F34*
- bis zu 20 EUR 20-50 EUR 50-100 EUR
 100-150 EUR 150-200 EUR mehr als 200 EUR
- Frage 36: Mit welchem Gerät haben Sie zumeist Ihre Verdolmetschungen aufgezeichnet?
- Computer Smartphone
 externes Mikrofon anderes Gerät: _____
- Frage 37: Haben Sie während der Online-Semester bzw. zwischen ihnen Ihren Internetvertrag gewechselt oder verändert, um eine bessere Leistung zu erhalten?
- ja nein
- Frage 38: Verfügen Ihre Kopfhörer bzw. verfügt Ihr Headset über besondere Technische Eigenschaften zum Schutz des Gehörs?
- ja nein weiß nicht
- Frage 39: Bitte vervollständigen Sie die untenstehenden Aussagen entsprechend für Den **gesamten Zeitraum** der Online-Lehre.
 – *in Abhängigkeit der Antworten bei F5 und F13*

	sehr gut	gut	eher gut	eher schlecht	sehr schlecht	weiß nicht
Meine eigene technische Ausstattung war ...						
Die Stabilität meiner Internetverbindung während der Kurse war ...						
Die Stabilität meiner Internetverbindung beim Dolmetschen war ...						
Die Geschwindigkeit meiner Internetverbindung während der Kurse war ...						
Die Geschwindigkeit meiner Internetverbindung beim Dolmetschen war ...						

- Frage 40: *Wiederholung von F39 für das Sommersemester 2020*
– *in Abhängigkeit der Antworten bei F5 und F13*
- Frage 41: *Wiederholung von F39 für das Wintersemester 2020 / 2021*
– *in Abhängigkeit der Antworten bei F5 und F13*
- Frage 42: *Wiederholung von F39 für das Sommersemester 2021*
– *in Abhängigkeit der Antworten bei F5 und F13*

Technische und externe Störfaktoren

- Frage 43: Bitte vervollständigen Sie die untenstehenden Aussagen entsprechend für den **gesamten Zeitraum der Online-Lehre**.
- Gemeint sind mit externen Störgeräuschen bspw. Nachbarn, vorbeifahrende Autos etc.
- Gemeint sind mit externen visuellen Störungen bspw. Dinge innerhalb des Sichtfeldes, aber außerhalb des Bildschirms.
- *in Abhängigkeit der Antworten bei F5 und F13*

	immer	häufig	eher häufig	eher selten	selten	nie	weiß nicht
Externe Störgeräusche gab es <u>beim Dolmetschen</u> ...							
Probleme <u>beim Dolmetschen</u> verursachten diese externen Störgeräusche ...							
Externe Störgeräusche gab es <u>während des Kurses</u> ...							
Externe visuelle Störungen gab es <u>beim Dolmetschen</u> ...							
Probleme <u>beim Dolmetschen</u> verursachten diese visuellen Störungen ...							
Externe visuelle Störungen gab es <u>während des Kurses</u> ...							
Popup-Anzeigen auf dem Bildschirm gab es <u>beim Dolmetschen</u> ...							
Probleme <u>beim Dolmetschen</u>							

verursachten diese Popup-Anzeigen auf dem Bildschirm ...							
Anderweitige Störungen beim Dolmetschen gab es ...							
Probleme <u>beim Dolmetschen</u> verursachten diese anderweitigen Störungen ...							
Anderweitige Störungen <u>während des Kurses</u> gab es ...							

Frage 44: *Wiederholung von F43 für das Sommersemester 2020*

– in Abhängigkeit der Antworten bei F5 und F13

Frage 45: *Wiederholung von F43 für das Wintersemester 2020 / 2021*

– in Abhängigkeit der Antworten bei F5 und F13

Frage 46: *Wiederholung von F43 für das Sommersemester 2021*

– in Abhängigkeit der Antworten bei F5 und F13

Unterrichtskonzepte und ihre Hürden

Frage 47: Ich hatte **synchrone** Dolmetschkurse (gleichzeitige Anwesenheit der Dozierenden und der Studierenden in einer Videokonferenz bei der **live gedolmetscht und abgehört** wird).

ja nein

Frage 48: Bitte vervollständigen Sie die untenstehenden Aussagen entsprechend.

Wichtig: Es geht darum, was bei Ihnen als Input ankam!

Wichtig: „Eingespielte Audiodateien“ bedeutet hier, dass der Dozierende die Audiodatei nicht übersandt, sondern lediglich in der Konferenz geteilt hat.

Wichtig: Mit „Videos“ sind Videos, die auf Plattformen wie YouTube etc. gestreamt werden, gemeint. Es soll nicht um Ihnen übersandte Video-Dateien gehen.

– *sichtbar, falls F47: ja*

	immer	häufig	eher häufig	eher selten	selten	nie	nicht zutreffend
Akustische Übertragungsprobleme oder Unterbrechungen bei Live-Vorträgen der Dozierenden gab es bei mir ...							
Bei zu verdolmetschenden Live-Vorträgen von Dozierenden kamen Bild und Ton synchron bei mir an.							
Akustische Übertragungsprobleme oder Unterbrechungen, wenn Audio-Dateien von den Dozier-enden zur Verdolmetschung eingespielt wurden, gab es bei mir ...							
Akustische Übertragungs-probleme oder Unterbrechungen, wenn Videos zu verdolmetschen waren, gab es bei mir ...							
Akustische Übertragungs-probleme oder Unterbrechungen <u>allgemein während des Kurses</u> gab es bei mir ...							
<u>Während der Kurse</u> kamen Bild und Ton synchron bei mir an.							
Für eine bessere Verbindung habe ich während des Simultandolmetschens auf eine Kameraübertragung verzichtet.							
Für eine bessere Verbindung habe ich während des Konsequitvdolmetschens auf eine Kameraübertragung verzichtet.							
Für eine bessere Verbindung habe ich allgemein <u>während der Kurse</u> auf eine Kameraübertragung verzichtet...							
Für eine bessere Verbindung habe ich allgemein während des Feedbacks auf eine Kameraübertragung verzichtet.							

Frage 49: Ich hatte **teil-synchrone** Dolmetschkurse (gleichzeitige Anwesenheit der Dozierenden und der Studierenden in einer Videokonferenz bei der Aufnahmen von **vorher angefertigten** Verdolmetschungen **abgehört** wurden).

ja nein

Frage 50: Bitte vervollständigen Sie die untenstehenden Aussagen entsprechend.

Wichtig: Es geht darum, was bei Ihnen als Input ankam!

Wichtig: „Eingespielte Audiodateien“ bedeutet hier, dass der Dozierende die Audiodatei nicht übersandt, sondern lediglich in der Konferenz geteilt hat.

Wichtig: Mit „Videos“ sind Videos, die auf Plattformen wie YouTube etc. gestreamt werden, gemeint. Es soll nicht um Ihnen übersandte Video-Dateien gehen.

– sichtbar, falls F49: ja

	immer	häufig	eher häufig	eher selten	selten	nie	nicht zutreffend
Wenn Audiodateien zur Verdolmetschung zur Verfügung gestellt wurden, waren diese von annehmbarer Qualität.							
Akustische Übertragungsprobleme oder Unterbrechungen, wenn Videos zu verdolmetschen waren, gab es bei mir...							
<u>Während der Kurse</u> kamen <u>Bild und Ton synchron</u> bei mir an.							
Angefertigt habe ich Audioaufnahmen meiner Simultanverdolmetschungen ...							
Angefertigt habe ich Videoaufnahmen meiner Simultanverdolmetschungen ...							
Angefertigt habe ich Audioaufnahmen meiner Konsequitivverdolmetschungen ...							
Angefertigt habe ich Videoaufnahmen meiner Konsequitivverdolmetschungen ...							
Akustische Übertragungsprobleme oder Unterbrechungen <u>allgemein während der Kurse</u> gab es bei mir ...							
Für eine bessere Verbindung habe ich <u>allgemein während der Kurse</u> auf eine Kameraübertragung verzichtet.							
Für eine bessere Verbindung habe ich <u>allgemein während des Feedbacks</u> auf eine Kameraübertragung verzichtet.							

Frage 51: Ich hatte **asynchrone** Dolmetschkurse (**keine** zeitgleiche Anwesenheit von Dozierenden und Studierenden in einer Videokonferenz – Aufnahme und Abhören der Verdolmetschung geschehen **zeitversetzt**).

ja nein

Frage 52: Bitte vervollständigen Sie die untenstehenden Aussagen entsprechend.

– *sichtbar, falls F51: ja*

	immer	häufig	eher häufig	eher selten	selten	nie	nicht zutreffend
Wenn Audiodateien zur Verdolmetschung zur Verfügung gestellt wurden, waren diese von annehmbarer Qualität.							
Angefertigt habe ich Audioaufnahmen meiner Simultan-verdolmetschungen ...							
Angefertigt habe ich Videoaufnahmen meiner Simultanverdolmetschungen ...							
Angefertigt habe ich Audioaufnahmen meiner Konsequitivverdolmetschungen ...							
Angefertigt habe ich Videoaufnahmen meiner Konsequitivverdolmetschungen ...							
Schriftliches Feedback bekam ich ...							
Sprachaufnahmen als Feedback bekam ich ...							
Feedback in (online) Sprechstunden bekam ich ...							
Das Feedback erfolgte noch am gleichen Tag .							
Das Feedback erfolgte am nächsten Tag .							
Das Feedback erfolgte innerhalb von 3 Tagen .							
Das Feedback erfolgte in der gleichen Woche .							
Das Feedback erfolgte nicht in der gleichen Woche.							

Frage 53: Bitte vervollständigen Sie die untenstehenden Aussagen entsprechend.

	immer	häufig	eher häufig	eher selten	selten	nie	nicht zutreffend
Beim Dolmetschen habe ich nur eine einzige Aufnahme angefertigt und nicht ein weiteres Mal begonnen.							
Ich habe ausreichend Feedback erhalten							
Während der Kurse konnte ich mich genügend mit allen Beteiligten austauschen .							
Die Präsentation wurde bei der Bewertung meiner Leistung berücksichtigt							

Frage 54: Bitte geben Sie Ihre Meinung zu den folgenden Aussagen an.

	trifft voll und ganz zu	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	weiß nicht
Eine direkte Sicht auf den <u>Redner</u> halte ich für den Dolmetschprozess für wichtig.							
Eine direkte Sicht auf das <u>Publikum</u> halte ich für die Bewertung der eignen Leistung für wichtig.							
<u>Visuelle</u> Informationen halte ich für die Plausibilitätskont-							

rolle für wichtig.							
Verzögerungen zwischen <u>Bild und</u> <u>Ton</u> führen beim Online-Dolmetschen zu einer größeren <u>Belastung</u>							

Freitagskonferenz

Frage 55: Haben Sie bereits eine Freitagskonferenz **in Präsenz** gedolmetscht?

– in Abhängigkeit der Antworten bei F5

ja nein

Frage 56: Bitte bewerten Sie die folgenden Punkte in Bezug auf Ihre Erfahrungen mit der Freitagskonferenz **in Präsenz**.

– sichtbar, falls F55: ja

	stimme voll und ganz zu	stimme zu	stimme eher zu	stimme eher nicht zu	stimme nicht zu	stimme überhaupt nicht zu	weiß nicht
Diese Art von Freitagskonferenz war authentisch .							
Diese Art von Freitagskonferenz war motivierend .							
Bei dieser Art von Freitagskonferenz konnte ich die Zusammenarbeit mit den Kollegen üben.							
Bei dieser Art von Freitagskonferenz habe ich mich als Konferenzteilnehm er präsent gefühlt.							
Diese Art von Freitagskonferenz							

empfand ich als stressig .							
Diese Art von Freitagskonferenz hat mir erlaubt, das Erlern te realitätsnah anzuwenden .							

Frage 57: Haben Sie bereits eine **Online-Freitagskonferenz** gedolmetscht?

ja nein

Frage 58: *Wiederholung von F56 für die Online-Freitagskonferenz*

– sichtbar, falls F57: ja

Nonverbale Kommunikationselemente beim Dolmetschen

Frage 59: Bitte bewerten Sie die folgenden Aussagen in Bezug auf **akustisch wahrnehmbare nonverbale Kommunikationselemente**.

	immer	häufig	eher häufig	eher selten	selten	nie	nicht zutreffend
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner auf die Intonation .							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, ob die Stimme schrill / zittrig / brüchig etc. klingt.							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, ob er lacht / weint etc.							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner auf Laute wie ein Seufzen oder „ <i>aha</i> “							
Solche hörbaren nonverbalen Elemente helfen mir, den Redner schneller zu verstehen .							
Solche hörbaren nonverbalen Elemente helfen mir, den Redner schneller zu antizipieren .							

Solche hörbaren nonverbalen Elemente sind eine wichtige Ergänzung der Worte des Redners.							
Solche hörbaren nonverbalen Elemente sind eine wichtige Entlastung beim Dolmetschen .							
Ich setze solche hörbaren nonverbalen Elemente beim Dolmetschen selbst bewusst ein .							

Frage 60: Bitte bewerten Sie die folgenden Aussagen in Bezug auf die **Mimik**.

	immer	häufig	eher häufig	eher selten	selten	nie	nicht zutreffend
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner auf starke Emotionen im Gesicht (Wut / Angst) etc.							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, ob sein Gesicht optimistisch / pessimistisch wirkt.							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner auf die Lippenbewegungen .							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente helfen mir, den Redner schneller zu verstehen .							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente helfen mir, den Redner schneller zu antizipieren .							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente sind eine wichtige Ergänzung der Worte des Redners.							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente sind eine wichtige Entlastung beim Dolmetschen .							
Ich setze solche sichtbaren nonverbalen Elemente beim Dolmetschen selbst bewusst ein .							

Frage 61: Bitte bewerten Sie die folgenden Aussagen in Bezug auf das **Blickverhalten**.

	immer	häufig	eher häufig	eher selten	selten	nie	nicht zutreffend
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, wohin er schaut.							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, wen er ansieht.							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, ob er mit seinen Blicken etwas bestimmtes ausdrücken möchte.							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente helfen mir, den Redner schneller zu verstehen .							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente helfen mir, den Redner schneller zu antizipieren .							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente sind eine wichtige Ergänzung der Worte des Redners.							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente sind eine wichtige Entlastung beim Dolmetschen .							
Ich setze solche sichtbaren nonverbalen Elemente beim Dolmetschen selbst bewusst ein .							

Frage 62: Bitte bewerten Sie die folgenden Aussagen in Bezug auf die **Gestik**.

	immer	häufig	eher häufig	eher selten	selten	nie	nicht zutreffend
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, auf was er zeigt .							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, welche Dinge oder Bewegungen er nachahmt .							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, welche							

Redeelemente er betont oder abschwächt .							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner auf Gesten wie das „OK“- oder „Peace“-Zeichen.							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente helfen mir, den Redner schneller zu verstehen .							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente helfen mir, den Redner schneller zu antizipieren .							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente sind eine wichtige Ergänzung der Worte des Redners.							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente sind eine wichtige Entlastung beim Dolmetschen .							
Ich setze solche sichtbaren nonverbalen Elemente beim Dolmetschen selbst bewusst ein .							

Frage 63: Bitte bewerten Sie die folgenden Aussagen in Bezug auf die **Körperhaltung und -bewegung**.

	immer	häufig	eher häufig	eher selten	selten	nie	nicht zutreffend
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, ob er Dominanz / Unterwerfung ausstrahlt.							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, ob er mit seiner Haltung fröhlich / verärgert wirkt..							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, ob er die Haltung / Bewegung eines anderen spiegelt .							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente helfen mir, den Redner schneller zu verstehen .							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente helfen mir, den Redner schneller zu antizipieren .							

Solche sichtbaren nonverbalen Elemente sind eine wichtige Ergänzung der Worte des Redners.							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente sind eine wichtige Entlastung beim Dolmetschen .							
Ich setze solche sichtbaren nonverbalen Elemente beim Dolmetschen selbst bewusst ein .							

Frage 64: Bitte bewerten Sie die folgenden Aussagen in Bezug auf den **Abstand zwischen Redner und Gesprächspartnern**.

	immer	häufig	eher häufig	eher selten	selten	nie	nicht zutreffend
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, wie nah er seinen Gesprächspartnern kommt.							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, wo er sich im Raum platziert.							
Während des Dolmetschens achte ich beim Redner darauf, wie er die Distanz im Laufe der Zeit verändert .							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente helfen mir, den Redner schneller zu verstehen .							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente helfen mir, den Redner schneller zu antizipieren .							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente sind eine wichtige Ergänzung der Worte des Redners.							
Solche sichtbaren nonverbalen Elemente sind eine wichtige Entlastung beim Dolmetschen .							
Ich setze solche sichtbaren nonverbalen Elemente beim Dolmetschen selbst bewusst ein .							

Psychische und physische Aspekte

Frage 65: Bitte bewerten Sie die folgenden Aussagen.

	trifft voll und ganz zu	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	weiß nicht
Ich empfand die Online-Lehre als belastend.							
Die technischen Variablen sorgen bei mir für zusätzlichen Stress.							
Ich hatte Schwierigkeiten, meine Motivation während der Online-Lehre aufrecht zu erhalten.							
Ich fühlte mich isoliert.							

Frage 66: Hatten Sie während der Online-Semester häufiger als zuvor körperliche Beschwerden?

- ja nein

Frage 67: Welche Beschwerden traten bei Ihnen vermehrt auf?

Mehrfachauswahl möglich.

– sichtbar, falls F66: ja

- Kopfschmerzen Konzentrationsprobleme
 Augenschmerzen Ohrenschmerzen
 Benommenheit Schwindel
 andere: _____

Gesamtzufriedenheit

	trifft voll und ganz zu	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu	trifft überhaupt nicht zu	weiß nicht
Das Online-Studium hat Freude vermittelt.							
Während der Kurse wurde die Zeit effizient genutzt							
Diese Form der Lehre hat mich gut auf die Arbeitswelt vorbereitet.							
Insgesamt bin ich mit den Online- Semestern zufrieden.							

Protokoll Modulprüfung Simultandolmetschen



Prüfungsamt



Protokoll Modulprüfung MA KD: Simultandolmetschen

Stufe 2 (10 min)

Stufe 4 (20 min)

Name:	Matrikelnummer:	Prüfungsdatum:
-------	-----------------	----------------

A-Sprache: B-Sprache: C(1)-Sprache: C2: C3:

<input type="checkbox"/> Sim A-B	<input type="checkbox"/> Sim B-A	<input type="checkbox"/> Sim C(1)-A	<input type="checkbox"/> Sim C2-A	<input type="checkbox"/> Sim C3-A
----------------------------------	----------------------------------	-------------------------------------	-----------------------------------	-----------------------------------

Versuch: 1. 2. 3.

Prüfende: _____ Uhrzeit: _____

Präsentation	gut	mittel	schlecht	Kommentare
Aussprache				
Stimmführung				
Vollständige Sätze				
Kommunik. Kompetenz				
Flüssigkeit				

Inhalt	gut	mittel	schlecht	Kommentare
Vollständigkeit				
Sinn				
Kulturkompetenz				
Kohärenz				
Monitoring				

Sprache	gut	mittel	schlecht	Kommentare
Grammatik				
Syntax				
Ausdruck				

Dolmetschstrategien	gut	mittel	schlecht	Kommentare
Anwendung von Dolmetschstrategien				

Besonders gelungen bzw. besonders schwach

Gesamtnote:

Unterschriften der Prüfenden _____

Protokoll Modulprüfung Konsekutivdolmetschen



Prüfungsamt



Protokoll Modulprüfung MA KD: Konsekutivdolmetschen

Stufe 2 (5 min) Stufe 4 neu (7 min) Stufe 4 alt (10 min)

Name:	Matrikelnummer:	Prüfungsdatum:
-------	-----------------	----------------

A-Sprache:	B-Sprache:	C(1)-Sprache:	C2:	C3:
<input type="checkbox"/> Kons A-B	<input type="checkbox"/> Kons B-A	<input type="checkbox"/> Kons C(1)-A	<input type="checkbox"/> Kons C2-A	<input type="checkbox"/> Kons C3-A

Versuch: 1. 2. 3.

Prüfende: _____ Uhrzeit: _____

Präsentation	Gut	mittel	schlecht	Kommentare
Aussprache				
Stimmführung				
Vollständige Sätze				
Kommunik. Kompetenz				
Geschwindigkeit				
Flüssigkeit				
				Länge Verdolmetschung:

Inhalt	Gut	mittel	schlecht	Kommentare
Vollständigkeit				
Sinn				
Kulturkompetenz				
Kohärenz				
Struktur				
Monitoring				

Sprache	gut	mittel	schlecht	Kommentare
Grammatik				
Syntax				
Ausdruck				

Dolmetschstrategien	gut	mittel	schlecht	Kommentare
Anwendung von Dolmetschstrategien				

Besonders gelungen bzw. besonders schwach

Gesamtnote:

Unterschriften der Prüfenden _____

Ich versichere hiermit, dass ich zur Anfertigung vorliegender Arbeit keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe und keine fremde Hilfe in Anspruch genommen habe.

Köln, den 20.12.2021

(Samuel Enk)