

Dörte Andres

***Konsekutivdolmetschen
und Notation***

2002

*Die vorliegende Ausgabe ist eine unveränderte Version
der 2002 beim Peter Lang-Verlag (Frankfurt/M.) unter
demselben Titel erschienenen und inzwischen vergriffenen
Monografie.*

Copyright der vorliegenden Ausgabe: Dörte Andres

Vorwort

Diese Arbeit entstand aufgrund einer Beobachtung, die viele Jahre zurückliegt. Bei Vertragsverhandlungen im Rahmen meiner Tätigkeit als Dolmetscherin beim Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung, die konsekutiv gedolmetscht wurden und die sich viele Jahre hinzogen, hatte ich die Gelegenheit, mit vielen unterschiedlichen KollegInnen zusammenzuarbeiten und in meiner Dolmetschpause deren Notizen zu betrachten. Dabei stellte ich fest, daß ich mich durchaus in der Lage sah, anhand der Notizen der KollegInnen und in Kenntnis der Materie, ganze Passagen der Ausführungen des Redners zu rekonstruieren, trotz der in meiner Ausbildungszeit betonten absoluten Individualität der Notizen.

Mit dem Beginn meiner Lehrtätigkeit und der Konfrontation mit dem Konsekutivdolmetschunterricht begann ich mich systematisch mit der über Notation und Konsekutivdolmetschen verfügbaren Literatur, u.a. den Werken von Herbert (1952), Rozan (1959), Ilg (1959) und Seleskovitch (1975), mit den Notizen der Studierenden, aber auch mit Dolmetschermemoiren auseinanderzusetzen, um mir selbst das Konsekutivdolmetschen und die damit zusammenhängende Tätigkeit der Notation transparenter zu machen und um mich in der Lehre auf eine fundierte Methodik stützen zu können. Ich fand viele, aber vor allem widersprüchliche Anregungen, von denen ich einige ausprobierte.

Beim Lesen der Memoiristen entstand darüber hinaus der bedrückende Eindruck, daß sie ohne Ausbildung offensichtlich das konnten, wofür viele von uns semesterlang mit mehr oder weniger Erfolg geschuftet hatten. Eine nicht gerade ermunternde Erkenntnis für die Lehre. Also doch Begabung? Was befähigte diese Memoiristen zu ihrem Tun? Was unterschied sie von den Studierenden?

Die anschließende Beschäftigung vor allem mit den Fehlleistungen der Studierenden in der zielsprachlichen Umsetzung zeigte, daß häufig die Information bereits "fehlerhaft" notiert war, d.h., daß offensichtlich wesentliche Elemente für die Rekonstruktion des Gesagten fehlten. Sahen die Studierenden diese Elemente in den Notizen der Kommilitonen, waren einige durchaus in der Lage, das Gesagte zu rekonstruieren. So drängte sich die Frage auf, ob es nachweisbar solche Elemente gibt, Elemente, die wichtiger sind als andere, um Gesagtes rekonstruieren zu können, welches diese Elemente sind, ob diese erklärbar sind, ob diese Rückschlüsse auf andere am Dolmetschprozess beteiligte Faktoren zulassen, kurzum, ob nicht auf diesem Weg Einblick in die Notation und deren Relevanz für das Konsekutivdolmetschen gewonnen werden konnte. Dieser Frage wollte ich nachgehen. So entstand das Projekt dieser Arbeit.

Diese Arbeit wäre ohne die Hilfe der Techniker des Fachbereichs für Angewandte Sprach- und Kulturwissenschaft (FASK) der Universität Mainz/Germersheim, vor allem Heinz Bastian und Armin Hesseling nicht möglich

gewesen, die nicht nur die Kamera für die Filmaufnahmen konzipiert und die Aufnahmen in Germersheim betreut haben, sondern mich auch auf meinen Reisen nach Saarbrücken und Bonn begleitet haben. Ihnen gebührt mein besonderer Dank. Dieser Dank gilt auch allen Studierenden und professionellen DolmetscherInnen, die sich für dieses Experiment zur Verfügung gestellt haben.

Besonders herzlich bedanken möchte ich mich bei Herrn Dr. Hönig, der mir sanft und homöopathisch dosiert die Wissenschaft nahe gebracht hat, sowie bei den Dozentinnen und Freundinnen Catherine Chabasse und Sabine Seubert, die bei den Transkriptionen und bei der Bewertung der Dolmetschleistungen mitgewirkt und mich in schwierigen Phasen immer wieder aufgebaut und ermuntert haben.

Mein aufrichtiger Dank gebührt Frau Prof. Dr. Ingrid Kurz, die diese Arbeit mit großer Kompetenz, konstruktiver Kritik und persönlichem Engagement begleitet und gefördert hat.

Mein tiefempfundener Dank gilt meinem Mann und meinen beiden Kindern, Stefan und Johannes, die meine Promotion mitgetragen und tatkräftig durch Korrekturlesen und Einscannen der Notizen unterstützt haben.

An dieser Stelle sei angemerkt, daß zur besseren Lesbarkeit der Arbeit generell auf das Hinzufügen der weiblichen Form verzichtet wurde. So heißt es u.a. "der Proband", "der Studierende", "der Professionelle".

Es wurden folgende Begriffe abgekürzt:

AS	Ausgangssprache
ZS	Zielsprache
KZG	Kurzzeitgedächtnis
LZG	Langzeitgedächtnis
Ger	Germersheim
HD	Heidelberg
SB	Saarbrücken
Prof	Professioneller
Stud	Studierender
ON	Originalnotizen

Die Originalnotizen können im Internet unter:

www.uni-mainz.de/~andres/Notizen.html in der Reihenfolge Ger Stud 1 – Ger Stud 7, HD Stud 1 - HD Stud 3, SB Stud 1 - SB Stud 4, Prof 1 – Prof 14 eingesehen werden.

Ger Stud 2:2 im Text bedeutet: Student aus Germersheim mit der Nummerierung 2, Seite 2 der Originalnotizen dieses Studenten. Im Internet fällt der Doppelpunkt weg.

Notiz:59 bedeutet: die Notiz, die in Sekunde 59 geschrieben wurde.

Inhalt

1. Kapitel: Konsekutivdolmetschen und Notation in der Darstellung von Dolmetscher-Memoiristen des 20. Jahrhunderts	11
1.1. Einleitung	11
1.2. Biographien	15
1.2.1. Stephen Bonsal	15
1.2.2. A. H. Birse	16
1.2.3. Hans Jacob	17
1.2.4. Paul Schmidt	18
1.2.5. Erich Sommer	19
1.2.6. Eugen Dollmann	20
1.2.7. Erwin Weit	20
1.2.8. Valentin Bereschkow	21
1.2.9. Vernon Walters	23
1.2.10. Robert Ekvall	24
1.2.11. Hermann Kusterer	24
1.3. Systematischer Teil (Einzelfragen)	25
1.3.1. Biographische Gemeinsamkeiten	25
1.3.2. Vorbereitung/Wissen	27
1.3.3. Verstehensprozesse	30
1.3.4. Intuition	31
1.3.5. Dolmetschformen	31
1.3.6. Konsekutivdolmetschen	32
1.3.7. Simultandolmetschen	35
1.3.8. Qualität der Verdolmetschung	37
1.3.9. Dolmetschrichtung	39
1.3.10. Notizen	39
1.3.11. Zielsprachliche Produktion	44
1.3.12. Allgemeine (An-)Forderungen	46
1.3.13. Dolmetschethik	48
1.3.14. Das Berufsbild "Dolmetscher"	50
1.4. Zusammenfassung	55
2. Kapitel: Empirische Untersuchung zu Konsekutivdolmetschen und Notation	57
2.1. Theoriebildungen zu Konsekutivdolmetschen und Notation	57
2.2. Problematik empirischer Untersuchungen	59
2.3. Versuchsdesign	59
2.3.1. Versuchspersonen	59
2.3.2. Versuchsaufbau	60

2.3.3.	Ausgangstext	61
2.3.3.1.	Sprechgeschwindigkeit	61
2.3.3.2.	Pausenmessung	61
2.3.3.3.	Textanalytische Merkmale	62
2.4.	Transkription	67
2.5.	Bewertungskategorien	71
2.5.1.	Inhalte	72
2.5.2.	Präsentation	76
2.5.3.	Leistungseinstufung	83
2.6.	Auswertung der empirischen Daten	83
2.6.1.	Wie wird notiert - Effizienz und Knappheit	84
2.6.2.	Was wird notiert - Quantität und Auswahl	104
2.6.2.1.	Transkodieren versus Deverbalisieren	104
2.6.2.2.	Tempus	117
2.6.2.3.	Modalverben	134
2.6.3.	Wie wird strukturiert	136
2.6.3.1.	Segmentierung	137
2.6.3.2.	Räumliche Anordnung	139
2.6.3.3.	Verbindungslinien und Pfeile	144
2.6.3.4.	Konjunktionen und Pro-Formen	150
2.6.3.5.	Diskontinuierliches Notieren	156
2.6.4.	Gedächtnis und Décalage	161
2.6.5.	Gedächtnis, Wissen und Erfahrung	185
2.6.6.	Text als kommunikatives Ganzes	204
2.6.6.1.	Anapher	204
2.6.6.2.	Parallelismus	204
2.6.6.3.	Häufung von Adjektiven	213
2.6.6.4.	Asyndetische Sätze	214
2.6.6.5.	Monolog/Dialog und indirekte Sprechakte	215
2.6.6.6.	Positions- und Situationsrolle	222
2.6.7.	Präsentation	227
2.6.7.1.	Blickkontakt/Pausen	227
2.6.7.2.	Gestik und Mimik	239
2.6.7.3.	Rollenverständnis	241
2.7.	Zusammenfassung	243
3.	Kapitel: Didaktische Überlegungen	246
3.1.	Verstehenstechniken	247
3.1.1.	Textstruktur	247
3.1.2.	Situationsdaten	248
3.1.3.	Weltwissen	248
3.2.	Selbstbewußtsein	249
3.3.	Rhetorik	250

3.4. Notation	250
Bibliographie	252
Fernsehansprache des französischen Staatspräsidenten Jacques Chirac vom 31.12.1996	259

1. Kapitel: Konsektivdolmetschen und Notation in der Darstellung von Dolmetscher-Memoiristen des 20. Jahrhunderts

1.1. Einleitung

Nowadays there are schools and courses where budding interpreters are warned what to expect and taught how to overcome the difficulties, but I do not think there were many such, if any, before the Second World War. (Birse 1967:106f.)

Dieses Zitat stammt aus "Memoirs of an Interpreter" von A.H. Birse (Birse 1967). Birse gehörte der Generation von Dolmetschern an, die ohne Ausbildung und eher zufällig, u.a. aufgrund ihrer Sprachkenntnisse, zum Beruf des Dolmetschers gekommen waren. Diese Zufälligkeit spielte bei vielen Dolmetscher-Kolle-gen der damaligen Zeit eine entscheidende Rolle.

Über die Geschichte des Dolmetschens und einzelne Dolmetscher-Persönlichkeiten gibt es zahlreiche Publikationen, die sich intensiv mit der Entwicklung dieses Berufes im Laufe der Jahrhunderte befassen (siehe dazu u.a. Adronikof 1961, Bowen 1985, 1992, 1998, Bowen et al. 1995, EWR. 1961, Feldweg 1996, Gaiba 1995, Glässer 1956, Gofmann 1980, Haensch 1957, Herbert 1952, 1978, Hermann 1956, Kaufmann 1994, Koch 1992, Kurz 1986a, 1986b, 1996, Madariaga 1972, Riddell 1933, Roditi 1982, Roland 1982, Skuncke 1989, Soubotnik 1965, Taylor 1950, Thieme 1956, Tusa 1984, Van Hoof 1962).

Diese geschichtliche Entwicklung ist nicht Gegenstand dieses Kapitels. Geschichtliche Entwicklungen werden nur dort beschrieben, wo sie für das Verständnis der besonderen Situation der Dolmetscher-Memoiristen dieses 20. Jahrhunderts relevant erscheinen.

Auf diese Dolmetscher-Memoiristen wurde bisher nur anekdotisch und unsystematisch Bezug genommen. Deshalb soll in diesem Kapitel durch systematische Zusammenstellung, Analyse und Interpretation des in den Dolmetscher-Memoiren enthaltenen Materials über das Dolmetschen dokumentiert werden, wie sich zu Beginn bis Mitte des Jahrhunderts die Dolmetschsituation aus der Sicht dieser Dolmetscher darstellte, welcher berufliche Werdegang vorausging, welche Voraussetzungen für den Beruf des Dolmetschers als wesentlich erachtet wurden, wie die Dolmetscher arbeiteten, welche Anforderungen an die Qualität ihrer Leistung gestellt wurden, wie sie selbst ihre Arbeit, ihre Erfolge und Mißerfolge empfanden, und schließlich, was diese Dolmetscher von den Dolmetschern in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts unterschied.

Der zeitliche Rahmen für das erste Kapitel ergibt sich dadurch, daß im 19. Jahrhundert, obwohl erste internationale Organisationen, wie der Weltpostverein

und das Internationale Rote Kreuz, gegründet wurden, in der Diplomatie in der Regel Französisch gesprochen wurde, so daß auf Dolmetscher nur sporadisch zurückgegriffen wurde.

Auch in den Memoiren von Jules Favre, dem französischen Außenminister, der die Friedensverhandlungen nach dem Krieg von 1870/71 führte, ist zu lesen, daß Bismarck die Waffenstillstandsbedingungen in ausgezeichnetem Französisch aus-handelte.

Bereits vor Ende des Ersten Weltkrieges brauchten Vertreter der britischen und amerikanischen Streitkräfte, da sie selbst über keine ausreichenden Französischkenntnisse verfügten, allerdings Dolmetscher, um mit ihren Alliierten, den Franzosen, zu verhandeln.

At about the time of World War I, the rise of the two great English-speaking powers to world eminence offered the first real challenge to the primacy of the French language since the 16th century. Because it soon became apparent that to make French the *sole* official language at the Versailles Conferences would be unacceptable, delegates were permitted to choose either French or English, and were provided with interpreters who immediately rendered remarks from the one language into the other. This was the system known as *consecutive interpreting*. (Roland 1982:14)

Das Ende des Ersten Weltkriegs bedeutete [...] eine tiefe Zäsur in der Entwicklung der Sprachmittlung:

(1) US-Präsident Thomas Woodrow Wilson setzte bei den Versailler Friedensverhandlungen gegen erheblichen Widerstand Frankreichs Englisch als gleichberechtigte zweite Verhandlungssprache durch [...]. (Wilss 1998:22)

Aufgrund der Aufnahme Deutschlands in den Völkerbund und damit zunehmender Vertiefung der internationalen Beziehungen sowie der Ausweitung auf die verschiedensten Gebiete, wuchs nach dem Ersten Weltkrieg der Bedarf an "fremdsprachlich geschulten Nachwuchskräften" (Höfer 1977:13), da neben Diplomaten und Militärs immer häufiger auch Vertreter anderer Gebiete, die keine fremdsprachliche Ausbildung genossen hatten, an internationalen Konferenzen als Sachverständige teilnahmen und die Gegenstände internationaler Verhandlungen immer komplizierter wurden.

Der Eintritt Deutschlands in den Völkerbund im Jahr 1926 bezeichnete einen neuen Abschnitt der Geschichte. Internationale Verhandlungen nahmen immer mehr an Umfang zu, Deutschland nahm immer stärker daran teil. (Jacob 1962:122)

Ähnlich beschreibt Feldweg die Situation:

Der Bedarf an Dolmetscherleistungen nahm in den zwanziger Jahren rasch zu. Von besonderem Interesse auch für die Betrachtung und Untersuchung der heu-

tigen Situation ist, wie dieser Bedarf gedeckt wurde. Dolmeterschschulen gab es nicht und somit auch keine formalisierte Dolmetscherausbildung. Ein orthodoxer oder allgemein anerkannter Zugang zum Beruf des Konferenzdolmetschers, der sich als Beruf so, wie wir ihn heute verstehen, allmählich zu etablieren begann und der noch nicht professionalisiert war, existierte nicht. Die Rekrutierung erfolgte aus anderen Berufen. (Feldweg 1996:9)

Um den neu entstandenen Bedarf zu decken, richtete das Auswärtige Amt Anfang des 20. Jahrhunderts spezielle Kurse für Dolmetscher für den diplomatischen Dienst ein.

Dazu heißt es bei Schmidt:

In der Zeit nach der Konferenz von Genua (1921) veranstaltete das Auswärtige Amt besondere Kurse zur Ausbildung von Konferenzdolmetschern. Etwas derartiges hatte es bisher noch nicht gegeben, da ja in früheren Zeiten der diplomatische Verkehr meist durch Berufsdiplomaten wahrgenommen wurde; diese beherrschten selbst-selbstverständlich die französische Sprache, welche vor dem Ersten Weltkrieg allgemein als Diplomatensprache galt. Nach 1918 änderten sich diese Verhältnisse grundlegend. Die ‚Geheimdiplomatie‘, die man als Haupt-ursache des Krieges ansah, sollte aufhören. Man verhandelte weniger auf diplomatischem Wege als vielmehr auf großen internationalen Konferenzen. Die einzelnen Länder wurden dabei meist nicht durch Botschafter vertreten, sondern durch die Staatsmänner, die Ministerpräsidenten und Außenminister selbst, da man annahm, daß der direkte, persönliche Kontakt schneller zum Ziele führen würde als die alten Methoden. Diese neuen Repräsentanten der Nationen beherrschten aber fremde Sprachen meist nur unvollkommen, und so entstand ein ganz neuer Beruf. (Schmidt 1954:11f.)

Was in diesen Kursen vermittelt wurde, wird in den mir zugänglichen Unterlagen nicht näher erläutert. So heißt es bei Schmidt lediglich: "Diese neue Technik [=sich stichwortartige Notizen zu machen] wurde auf den Kursen des Auswärtigen Amtes eingehend gelehrt" (Schmidt 1954:12).

An einer anderen Stelle beschreibt Schmidt das Dolmetschsystem beim Völkerbund, wo konsekutiv Englisch und Französisch gedolmetscht wurde:

Das Übersetzungssystem war genau das gleiche, wie ich es zuerst im Haag kennengelernt hatte. Jeder Redner sprach so, als fände die Verhandlung nur in einer Sprache statt, ohne Unterbrechung, während der betreffende Dolmetscher sich möglichst genaue Notizen machte und dann die Rede in der Ichform, d.h. so, als spräche der Delegierte wörtlich noch einmal, die Ausführungen in die andere Sprache übertrug. (Schmidt 1954:121)

Wenn Schmidt diese Form des Dolmetschens zum erstenmal im Haag kennengelernt hatte, war dies wahrscheinlich in der Form während seiner Ausbildung beim Auswärtigen Amt nicht gelehrt worden.

Schließlich reagierten auch die staatlichen Ausbildungsstätten auf die wachsende Nachfrage nach qualifizierten Dolmetschern. 1929 regte Dr. Charles Glauser, Professor für romanische Sprachen an der Handelshochschule Mannheim, die Einrichtung einer "Sprach- und wirtschaftswissenschaftlichen Dolmetscherschule" an (Beinert 1955). So wurde im Jahr 1930 an der Handelshochschule in Mannheim das "Institut zur sprach- und wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildung von Dolmetschern" gegründet, das später in die Universität Heidelberg eingegliedert wurde. In der Zeitschrift "Höhere Schule und Beruf" wurde im Juni 1932 ein Artikel zu dieser Thematik veröffentlicht, in dem es heißt:

Im amtlichen Dienst wie bei Handel und Industrie ist stets ein gewisser Bedarf an geeigneten Fachdolmetschern vorhanden. Der Sprachendienst des Auswärtigen Amts hat besonders seit der Wiederaufnahme der Beziehungen Deutschlands mit den einstigen Gegnern den größten Wert darauf gelegt, in eigenem Unterricht für den diplomatischen Dienst geeignete Übersetzer und Dolmetscher heranzubilden und verfügt daher über eine Anzahl hervorragend geschulter Kräfte auf diesem Gebiet.

Anders liegen die Dinge bei Handel und Industrie. Hier begnügt man sich häufig damit, Personen zum Dolmetschdienst heranzuziehen, die sich als Korrespondenten und Übersetzer bewährt haben. Diese in den Handels- und Industriebetrieben tätigen Korrespondenten sind aber nur selten zum eigentlichen Dolmetschdienst, der eine besondere Ausbildung verlangt, verwendbar [...].

Eine selbständige akademische Ausbildungsstelle für international verwendbare Dolmetscher bzw. Übersetzer in Verbindung mit einer Ausbildung in den wirtschaftlichen Disziplinen hat bisher in Europa nirgends bestanden. Im Jahr 1930 wurde an der Handelshochschule Mannheim das "Institut zur sprach- und wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildung von Dolmetschern" ins Leben gerufen [...]. (Berufskundliche Mitteilungen 1932)

Dies waren die Anfänge, um eine Übersetzer- und Dolmetscherausbildung zu institutionalisieren. In den vierziger Jahren wurden dann entsprechende universitäre Ausbildungszweige geschaffen, so 1941 in Genf, 1943 in Wien, 1947 in Germersheim, 1948 in Saarbrücken und 1950 in Heidelberg.

Von den in dieser Arbeit behandelten Memoiristen hat bis auf Kusterer (Kusterer 1995), der sein Dolmetscher-Diplom 1949 in Germersheim erwarb und Bereschkow (Bereschkow 1991), der in Kiew Abendkurse zur Dolmetscherausbildung belegte, keiner in irgendeiner Form eine Dolmetscherausbildung absolviert.

Damit stellen sich zwangsläufig die bereits weiter oben angeschnittenen Fragen nach dem beruflichen Werdegang, den Voraussetzungen, Qualifikationen, Anforderungen und der Arbeitsweise dieser Dolmetscher.

1.2. Biographien

In diesem Teil sollen die verschiedenen Memoiristen vorgestellt und ihr beruflicher Werdegang erläutert werden. Die Informationen darüber finden sich zum größten Teil in ihren eigenen Werken. Ergänzt wurden diese Informationen durch Verlags- und Botschaftsauskünfte. Ihr Lebenslauf soll Aufschluß darüber geben, aufgrund welcher Qualifikationen sie zum Beruf des Dolmetschers gekommen waren, welche Voraussetzungen sie möglicherweise dazu befähigten und welche Auswirkungen dies auf ihre Arbeit als Dolmetscher hatte.

1.2.1. Stephen Bonsal

Stephen Bonsal wurde am 24. März 1865 in Baltimore als eins von vierzehn Kindern einer alteingesessenen gutsituierten amerikanischen Familie geboren. Er war Journalist, Diplomat, Soldat und Schriftsteller.

Von 1885 bis 1907 arbeitete er als Auslandskorrespondent für den New York Herald und von 1910 bis 1911 für die New York Times. Er reiste um die ganze Welt, kannte alle asiatischen Länder, mit Ausnahme von Persien, alle südamerikanischen und alle europäischen Länder und begleitete die amerikanischen Streitkräfte zu den verschiedenen Kriegsschauplätzen. Er war der weitgereiste amerikanische Auslandsberichterstatte, vor allem Kriegs- und Krisenberichterstatte.

Im Ersten Weltkrieg diente Bonsal in der Amerikanischen Expeditionsmacht, in der Propagandaeinheit, wo er für die psychologische Kriegsführung zuständig war, um die Moral der Soldaten der Mittelmächte zu schwächen. Aus der Zeit vor dem Ersten Weltkrieg kannte er Oberst Edward House, für den er zufällig in Berlin 1915 gedolmetscht hatte, nicht wissend, wer sein Gegenüber war, als sich House in den Straßen von Berlin verirrt hatte.

Als Oberst House nach Paris entsandt wurde, um dort die Friedensverhandlungen einzuleiten, bat dieser General Pershing, ihm jemanden zur Verfügung zu stellen, der mit den Gegebenheiten in den Balkanländern vertraut sei. So wurde Bonsal Mitglied der Waffenstillstandskommission und der amerikanischen Friedensdelegation. General Pershing wollte Bonsal aber vor allem als Dolmetscher:

I'm afraid I shall want you to be at my beck and call throughout the Armistice proceedings. If this should leave you any free time on your hands, which I doubt, I want you to keep in touch with the strange peoples from Southeastern Europe who are assembling in such numbers in Paris in expectation, I fear, of the millenium-which may not be so near at hand as we all hope. This is to be your

job. Of course when the Germans come, you are to be, as you were in Berlin, my interpreter and intermediary, and then indeed your hands will be full. (Bonsal 1946:7)

So wurde Bonsal Dolmetscher von Oberst House und Präsident Wilson bei den Pariser Friedensverhandlungen.

Nach dem Ersten Weltkrieg wurde Bonsal gebeten, seine bei diesen Verhandlungen geführten Tagebücher zu veröffentlichen. Er tat dies, nachdem er von Präsident Wilson offiziell dazu ermächtigt worden war. So entstanden seine beiden Werke "Unfinished Business" (1944) und "Suitors and Suppliants - The Little Nations at Versailles" (1946).

Beide Werke sind eine detaillierte Beschreibung der sachlichen Inhalte sowie der Teilnehmer dieser Friedensverhandlungen. In "Suitors and Suppliants" geht Bonsal darüber hinaus auch auf die Arbeit seiner dolmetschenden Kollegen ein. So beschreibt er u.a. daß Professor Mantoux, offizieller Dolmetscher für Französisch-Englisch und Englisch-Französisch bei den Vollversammlungen der Friedenskonferenz, die allzu leidenschaftlichen Reden nationalistischer Redner diplomatisch abmilderte. Dies tat auch Misu, der rumänische Botschafter, der bei den Gesprächen seines Ministerpräsidenten Bratianu dolmetschen mußte.

Little Misu did what he could to soften the words of his chief, and in asides to me was often apologetic, but it is difficult for a mere ambassador to stand up against his chief [...]. (Bonsal 1946:169)

Seine eigene Arbeit als Dolmetscher beschreibt Bonsal in "Unfinished Business". Seine Arbeitssprachen während der Pariser Friedenskonferenzen waren Französisch und Englisch. Er hatte zwar keine Angst vor seiner Aufgabe als Dolmetscher, aber er sehnte sich auch nicht nach dieser Tätigkeit. Er übernahm diese Aufgabe, weil es die Umstände erforderten. "[...] of course, I had never done any long winded verbal interpreting before, but then, in wartime, you have to do many things you could avoid in the piping days of peace" (Bonsal 1944:22).

1.2.2. A. H. Birse

A. H. Birse wurde 1889 in Sankt Petersburg als Sohn schottischer Kaufleute geboren (Birse 1967). Er besuchte eine russische Schule und wuchs zweisprachig Englisch und Russisch auf. Dies war ein Vorteil für seine spätere Laufbahn als Dolmetscher, da nur wenige seiner Landsleute Russisch wie eine Muttersprache beherrschten. Er arbeitete zunächst bei einer englischen Firma in Sankt Petersburg, dann als Übersetzer für Russisch in einer britischen Militärmission. Während der russischen Revolution ging er nach England und absolvierte dort eine Militärausbildung. 1918 absolvierte er eine Ausbildung zum Leutnant in Cambridge. Aufgrund seiner Sprachkenntnisse wurde er während des Krieges zu-

nächst in Murmansk und dann in Südrußland eingesetzt. 1920 kehrte er nach England zurück und wurde bei einer englischen Bank eingestellt. Seine dortige Tätigkeit führte ihn quer durch Europa. Er arbeitete längere Zeit in Auslandsfilialen, vor allem in Polen und Italien. Mit Ausbruch des Zweiten Weltkrieges wurde er im britischen Nachrichtendienst eingesetzt und kehrte aufgrund seiner Russischkenntnisse in die Military Mission nach Moskau zurück, wo er für militärische Zwecke als Dolmetscher eingesetzt wurde. Nach dem Krieg übernahm er wieder seine Banktätigkeit. Später wurde er dann Russischlehrer in Cambridge. Als im August 1942 Churchill zu Gesprächen mit Stalin nach Moskau kam, wurde Birse als Dolmetscher eingesetzt, da der offizielle Dolmetscher der Bot-schaft erkrankt war.

The Embassy interpreter was ill and I was to replace him at Churchill's talk with Stalin that night. I protested that I had had no experience of political talks, and that I should certainly be below the standard required, but he [=the Ambassador] insisted. I understood that it was an order. (Birse 1967:97)

Für Birse erfolgte der Einstieg in die Dolmetschertätigkeit über einen militärischen Befehl.

Er hatte sich den Beruf des Dolmetschers nicht ausgewählt. Seine Qualifikation für diese Tätigkeit lag in seinen Sprachkenntnissen und seiner Fachkenntnis militärischer Zusammenhänge. So war er eher zufällig zu diesem Beruf gekommen.

My introduction to high-level interpreting was unexpected and fortuitous. I was untrained and inexperienced except in interpreting the military topics learned as part of my work in the Military Mission. My only qualification was my know-ledge of Russian. (Birse 1967:106)

In "Memoirs of an Interpreter" (1967) zeichnet Birse ein detailliertes Bild von den Politikern, für die er als Dolmetscher tätig war, sowie von den politischen Ereignissen vor allem während des Zweiten Weltkrieges. Birse beschreibt an zahl-reichen Stellen seine Dolmetschertätigkeit. Das Hauptaugenmerk liegt jedoch nicht auf seiner Arbeit als Dolmetscher, sondern auf seinen Beobachtungen als Augenzeuge des Zeitgeschehens.

1.2.3 Hans Jacob

Hans Jacob, geb.1896, kam ähnlich wie Birse überraschend und unvorbereitet zum Dolmetscherberuf (Jacob 1962). Er stammte aus einer alten Berliner Kaufmannsfamilie jüdischer Abstammung. Zur Familie zählte auch eine Französin. Die Eltern ließen die Kinder "französisch" erziehen. Sie wuchsen zweisprachig auf, was für den Werdegang von Hans Jacob nach eigener Aussage einen maßgebenden Einfluß hatte. "Unsere Eltern ließen uns ‚französisch‘ erziehen; wir wuchsen zweisprachig auf, ein Umstand, der mein Leben maßgebend beeinflußt

hat" (Jacob 1962:12). Jacob besuchte in Berlin das französische Gymnasium. 1914 machte er ein Notabitur und meldete sich als Kriegsfreiwilliger. Nach Ende des Ersten Weltkriegs begann er das Studium der Romanischen Philologie in München, das er aber bald wieder abbrach.

Jacob studierte später französische Literaturgeschichte. Er lebte eine Zeitlang als freier Schriftsteller. Er schrieb eine Rimbaud-Biographie und widmete sich dann der Übersetzung verschiedener Romane. Zum Dolmetschen kam er, als er 1926 als Mitglied des PEN-Clubs an einem Dîner zu Ehren von Jules Romains teilnahm und gebeten wurde, die Rede von Ludwig Fulda ins Französische und die Gegenrede von Jules Romains ins Deutsche zu übertragen. "Damit begann, ohne daß ich es ahnte, meine Dolmetscherlaufbahn" (Jacob 1962:113).

Nach diesem Dîner wurde er von einem Mitarbeiter des Auswärtigen Amtes gefragt, ob er nicht als Dolmetscher für das Auswärtige Amt arbeiten wolle. Er wandte sich daraufhin an den Leiter des Sprachendienstes, Oberregierungsrat Gautier, absolvierte eine Prüfung, bestand und wurde als "free-lance" – Dolmetscher vor allem für die deutsche Delegation beim Völkerbund eingestellt.

Mit der Machtergreifung der Nationalsozialisten wurde Jacobs Stellung im Auswärtigen Amt immer prekärer:

Während der Abrüstungskonferenz in Genf protestierte Heydrich, der spätere Statt-halter der Tschechoslowakei, gegen die Tatsache, daß ein Jude - gemeint war ich - ihn übersetzen dürfe. Der Delegationsführer, Botschafter Nagolny, bat Schmidt, meine Stelle zu übernehmen. (Jacob 1962:170)

Wenig später schied Jacob wegen zunehmender Diskriminierung der Juden durch die Nationalsozialisten aus dem Auswärtigen Amt aus. Er floh zunächst nach Wien. 1933 emigrierte er in die Vereinigten Staaten und dann nach Paris, wo er bei Kriegsausbruch als Journalist und Übersetzer für französische Radiosender in deutscher Sprache arbeitete. Nach der Besetzung Frankreichs durch die deutschen Truppen floh er über Spanien und Portugal in die Vereinigten Staaten, wo er in New York als Radiokommentator arbeitete. Später wechselte er zur UNESCO nach Paris, wo er neun Jahre als Chefdolmetscher tätig war.

"Kind meiner Zeit" sind Jacobs Lebenserinnerungen. Seine Dolmetschertätigkeit nimmt darin nur einen winzigen Raum ein. Er beschreibt darin seine Jugend in dem pulsierenden Berlin vor dem Ersten Weltkrieg, seine Studienzeit, die er abbrach, um freier Schriftsteller zu werden, seine Begeisterung für Literatur und Kunst - "Ich zog die Abenteuer des Geistes der mir fragwürdig erscheinenden politischen Aktion vor" (Jacob 1962:54) - sowie seine Übersetzertätigkeit ab 1921. Einige wenige Hinweise zum Dolmetschen enthalten seine Ausführungen zur Arbeit beim Völkerbund. Viel ausführlicher beschreibt er jedoch die Charaktere seiner Dolmetscherkollegen. Ab 1930 erfolgt seine

Auseinandersetzung mit dem Dolmetschen auf ethisch-moralischer Ebene. Detaillierte Aussagen zur Technik, zu Arbeitsbedingungen o.ä. finden wir nicht.

1.2.4. Paul Schmidt

Dr. Paul Schmidt wurde 1899 in Berlin geboren (Schmidt 1954). 1914 arbeitete er als Hilfspolizist und verteilte Lebensmittelkarten. 1916 erarbeitete er sich als Unterprimaner sein Notabitur im Hilfsdienst bei einer Munitionsfabrik, der Berliner Anhaltischen Maschinenbau AG. 1917 wurde er zum Militärdienst eingezogen und noch Anfang 1918 an die Front geschickt, wo er wegen seiner englischen Sprachkenntnisse auf Horchposten eingesetzt wurde. Woher er diese Sprachkenntnisse hatte, sagt er in seinen Memoiren "Statist auf diplomatischer Bühne" nicht. Nach dem Krieg studierte er neuere Sprachen in Berlin. Nebenher arbeitete er für eine amerikanische Zeitungsagentur und pflegte mit vielen Engländern und Amerikanern freundschaftliche Beziehungen.

Als 1921 das Auswärtige Amt Kurse zur Ausbildung von Konferenzdolmetschern veranstaltete, nahm er an einem solchen Kurs mit Erfolg teil. Er beendete noch seinen Doktor der Philosophie und wurde am 1. August 1923 in die Sprachenabteilung des Auswärtigen Amtes übernommen. Dort wurde er sofort zu einer Verhandlung vor dem Internationalen Gerichtshof in Den Haag als Dolmetscher geschickt, um einen anderen Dolmetscher, mit dem es Probleme gegeben hatte, abzulösen. Dies war sein Einstieg in die Dolmetscherlaufbahn (Schmidt 1954).

Ab 1937 mußte Schmidt bei seinen Einsätzen Uniform tragen, obwohl er keinen militärischen Rang hatte und nicht der nationalsozialistischen Partei angehörte.

1943 trat Schmidt auf Drängen der Personalabteilung in die nationalsozialistische Partei ein. Schmidts Dolmetscherlaufbahn im Auswärtigen Amt endete mit der bedingungslosen Kapitulation des Reiches 1945. Seine Tätigkeit als Dolmetscher und Übersetzer setzte er freiberuflich fort.

In "Statist auf diplomatischer Bühne 1923-45" beschreibt Schmidt seine Erlebnisse als Chefdolmetscher im Auswärtigen Amt mit den Staatsmännern Europas in der Zeit von 1923 bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges. Es ist eine Darstellung geschichtlicher außenpolitischer Vorgänge. Schmidt sieht sich als Zeitzeuge, der aufgrund seiner Dolmetschertätigkeit einen unmittelbaren Eindruck des Geschehens bekam, da er darin eingebunden war. Mit diesem unmittelbaren, wie er sagt "menschlichen Element", möchte er das nüchterne Aktenmaterial aus dieser Zeit ergänzen, um einen "wirklichkeitsnahen Eindruck" (Schmidt 1954:8) von dieser Zeit zu vermitteln. Eingebettet in diese geschichtliche Darstellung sind immer wieder Beschreibungen seiner Dolmetschertätigkeit, die einen Einblick in seine Methode und Strategie erlauben.

1.2.5. Erich Sommer

Erich F. Sommer wurde 1912 in Moskau geboren (Sommer 1991). Er war baltischer Abstammung. Nach dem Studium der Geschichtswissenschaft und der Philosophie in Riga, Königsberg und Berlin, das er mit der Promotion abschloß, wurde Sommer im Herbst 1939 freier Mitarbeiter im Sprachendienst des Auswärtigen Amts.

Seine Dolmetschertätigkeit begann 1940, als er deutsche Regierungsdelegationen in die Westukraine und nach Moskau begleitete. Vorher arbeitete er als Übersetzer. 1941 wurde er als Dolmetscher und wissenschaftlicher Hilfsarbeiter der Abteilung Protokoll beim Auswärtigen Amt zugeteilt. Er erlebte in der Nacht zum 22. Juni 1941 als Dolmetscher die Überreichung des deutschen Memorandums (in dem unter Vermeidung des Wortes "Kriegserklärung" der Kriegsbeginn bekanntgegeben wurde) an den sowjetischen Botschafter mit.

Auch Sommer war gehalten, bei offiziellen Anlässen die Uniform des Auswärtigen Amts zu tragen.

Nach 1945 kam er in Untersuchungshaft und wurde zu zehn Jahren sowjetischer Kriegsgefangenschaft (Gulag-Haft) verurteilt. 1955 trat er erneut in den Diplomatischen Dienst ein.

"Das Memorandum" (Sommer 1991) mit dem Untertitel "Wie der Sowjetunion der Krieg erklärt wurde" behandelt die Zeit zwischen 1940 und 1941. Sommer möchte mit diesem Werk, ähnlich wie Schmidt, als Augenzeuge wichtiger geschichtlicher Ereignisse Faktenmaterial ergänzen. Ein weiteres Anliegen ist ihm, die Überreichung des Memorandums in der Darstellung des sowjetrussischen Dolmetschers Bereschkow, die Sommer als "unwahr, verzerrt und parteipolitisch voreingenommen" (Sommer 1991:13) bezeichnet, zu korrigieren. Darüber hinaus setzt er sich auch kritisch mit einzelnen Behauptungen zum geschichtlichen Ablauf von Paul Schmidt auseinander. Die Dolmetschertätigkeit hat nur Randbedeutung. Über seine eigene Arbeitsweise als Dolmetscher erfahren wir wenig. Dafür äußert er sich zur Arbeitsweise anderer Dolmetscherkollegen, u.a. zu Paul Schmidt (vgl. hierzu 1.3.10.).

1.2.6. Eugen Dollmann

Eugen Dollmann wurde 1914 geboren (Dollmann 1963). Er studierte Kunstgeschichte. 1934 trat er der nationalsozialistischen Partei bei. In Rom war er als Historiker tätig, wo er im vatikanischen Geheimarchiv und in anderen römischen Instituten Material für seine geplante Biographie über das Leben des Kardinals Alessandro Farnese suchte, bis er sich 1937 auf die Bitte des deutschen Botschafters in Rom nach Berlin begab, um dort die Reden von Baldur von Schirach, dem Führer der Hitlerjugend, und Ricci, dem italienischen Staatsjugendführer zu dolmetschen. "Aus Gefälligkeit", wie er selbst sagt (Dollmann 1963:8). Damit leitete er seine Karriere als hauptberuflicher Dolmetscher ein, der wie Schmidt SS-Uniform zu tragen hatte und im Rang eines Oberst stand. Seine Karriere als Dolmetscher endete mit Kriegsende 1945.

"Dolmetscher der Diktatoren" behandelt das Verhältnis zwischen Italien und Deutschland, der "Achse Berlin-Rom", in der Zeit von 1939-1945. Es ist eine Beschreibung des Kriegsverlaufs sowie eine Auseinandersetzung mit den Diktatoren Hitler und Mussolini und deren Verhältnis zueinander. Dollmanns eigentliche Dolmetschertätigkeit spielt nur eine untergeordnete Rolle. Dementsprechend sind die Informationen darüber spärlich.

1.2.7. Erwin Weit

Erwin Weit lebte bis 1969 als polnischer Jude in Polen (Weit 1970). Weit arbeitete zunächst als Journalist in der Redaktion der Warschauer Tageszeitung "Trybuna Mazowiecka". Anfang 1954 begann er neben seiner Tätigkeit als Journalist auch mit Übersetzen/Dolmetschen. Im Sommer 1954 sollte in Warschau ein internationaler Architekten-Kongreß stattfinden, für den das Organisationskomitee Simultandolmetscher mit den entsprechenden Sprachkenntnissen suchte, da man auf die professionellen Dolmetscher aus Westeuropa aufgrund der zu hohen Kosten nicht zurückgreifen wollte. Darüber hinaus gab es zu wenig Dolmetscher für die polnische Sprache. Weit wurde zum Probedolmetschen Deutsch-Polnisch, Polnisch-Deutsch eingeladen und engagiert. So begann seine Dolmetscherlaufbahn, bei der er für die polnische Staats- und Parteiführung arbeitete. 1968 stellte er einen Antrag auf Auswanderung nach Österreich, dem 1969 stattgegeben wurde.

In "Ostblock intern" beschreibt Weit seine 13-jährige Tätigkeit als Dolmetscher für die polnische Partei- und Staatsführung. Seine Memoiren sind eine Darstellung der Verlogenheit des polnischen Führungsapparates, der bewußten Fälschung von Sitzungsprotokollen, Zeitungsartikeln und Communiqués bei Zusammenkünften mit Delegationen und Politikern aus dem Westen, der einstudierten Beifallskundgebungen, der unehrlichen Beziehungen der sozialistischen Staaten untereinander - Situationen, die er als Dolmetscher in für ihn unerträglicher Weise miterleben, weil dolmetschen mußte. Es ist im Grunde genommen eine Abrechnung mit dem politischen System Polens. So wird die eigentliche Dolmetscher-tätigkeit auch nur am Rand behandelt.

1.2.8. Valentin Bereschkow

Valentin Michailowitsch Bereschkow wurde am 2. Juli 1916 in St. Petersburg geboren (Bereschkow 1991). Durch Bücher, die sein Vater ihm aus Kiew mitbrachte, wie die Märchen der Gebrüder Grimm, Werke von Karl May in deutscher Sprache und Bücher von Walter Scott in englischer Sprache, wurde sein Interesse für Fremdsprachen geweckt. Als Bereschkow 1924 eingeschult wurde, erhielt er zweimal wöchentlich abends Privatunterricht in Englisch und Deutsch, später wurde er in die deutsche Siebenklassenschule in Kiew eingeschult. Nach dem Schulabschluß 1930 begann er eine Arbeit als Elektromonteur bei "Bolschewik". Nebenher belegte er Abendkurse für Deutsch und Englisch und absol-

vierte schließlich sein Dolmetscherdiplom mit den Arbeitssprachen Deutsch und Englisch an der Abendschule.

Über seine Sprachkompetenz schreibt Bereschkow:

Vieles von dem, was man uns damals gelehrt hat, habe ich bis heute im Gedächtnis behalten und kann ganze Seiten Text auswendig hersagen. Und die deutsche Sprache erlernte ich so, daß sie zu meiner zweiten Muttersprache wurde und ich sie für mein ganzes Leben nicht vergessen habe. (Bereschkow 1991:75)

Bereschkow berichtet, daß er, als er das erste Mal für Hitler als Dolmetscher tätig ist, dieser positiv von seinem Deutsch mit Berliner Akzent beeindruckt ist.

Hitler [...] fragte plötzlich:

„Was sind Sie, ein Deutscher?“

„Nein“, antwortete ich [...] aber der „Führer“ ließ nicht locker:

„Sind Sie ein Volksdeutscher?“

„Nein, ich bin Russe.“

„Unmöglich“, sagte Hitler verwundert (Bereschkow 1991:267).

1934 kündigte er seine Arbeit als Elektromonteur und absolvierte eine dreimonatige Reiseleiterausbildung in Kiew. Danach war er als Reiseleiter und Dolmetscher für Intourist tätig. Von 1936-1938 absolvierte er ein Universitätsstudium als Techniker in Kiew.

1938 wurde Bereschkow als Ingenieur zur Flotte eingezogen, wo er zunächst die Mitglieder des Oberkommandos der Pazifikflotte in Wladiwostok in Englisch unterrichten mußte, da die USA den potentiellen Verbündeten für die Sowjetunion darstellten.

Durch das 1939 abgeschlossene deutsch-sowjetische Handelsabkommen wurde die wirtschaftliche Zusammenarbeit mit Deutschland intensiviert. Dadurch wurden Dolmetscher gebraucht. Bereschkow wurde vom Oberkommando empfohlen und als operativer Mitarbeiter des Obersten Marinestabes eingestellt. Dies war der Beginn seiner Dolmetscherkarriere, die ihn 1940 zunächst in das Volkskommissariat für Außenhandel und dann in den Kreml als Dolmetscher für Molotow und Stalin führte.

Mir wurde erst zwei Monate später die Aufgabe übertragen, für Stalin zu übersetzen, und zwar als eine anglo-amerikanische Delegation unter der Leitung von Lord Beaverbrook und Averell Harriman die Sowjetunion besuchte. Später erzählte Harriman gern folgende Anekdote:

„Die Unterredung wurde zunächst auf sowjetischer Seite von Pawlow und auf amerikanischer von Charles Bohlen, dem dritten Botschaftssekretär der USA in der UdSSR, gedolmetscht. Pawlow hatte zu einem bestimmten Zeitpunkt gewisse Schwierigkeiten mit der Übersetzung, und Bohlen mußte ihm zur Hilfe kommen. Das gefiel Stalin nicht, und er wandte sich mit der Frage an Molotow: „Weshalb

verbessert ein Amerikaner meinen Dolmetscher? Das gehört sich nicht. Wo ist denn der junge Mann, der bei den Gesprächen mit Hitler übersetzt hat? Er soll kommen und uns helfen.'

„Aber er hat doch aus dem Deutschen übersetzt...“

Das macht nichts. Wenn ich es ihm sage, wird er auch aus dem Englischen übersetzen...'

So geriet ich - der Anekdote zufolge - vor das lichte Antlitz des ‚Gebieters‘ und wurde sein persönlicher Dolmetscher. (Bereschkow 1991:345)

Als Dolmetscher für Deutsch und Englisch hatte er mit den führenden Politikern des Dritten Reiches zu tun, aber auch mit anderen, wie Churchill und Eden.

1945 fiel Bereschkow in Ungnade, denunziert von Geheimdienstchef Beria. Durch Molotows Fürsprache erhielt Bereschkow eine Stelle als Redaktionsmitglied bei der Zeitschrift "Krieg und Arbeiterklasse". Damit endete seine Dolmetschertätigkeit.

Bereschkow beschreibt in seinem Buch "Ich war Stalins Dolmetscher" vor allem die politische Entwicklung der ehemaligen Sowjetunion und deren Führungskräfte zwischen 1920 und 1950. Als Miterlebender zahlreicher wichtiger politischer Zusammenkünfte vermittelt er die herrschende Atmosphäre und zeichnet aus seiner Perspektive ein Bild von führenden Politikern dieser Zeit. Über seine Arbeitsmethode als Dolmetscher, seine Technik, seine Schwierigkeiten oder seine Strategien erfahren wir nur am Rande.

1.2.9. Vernon Walters

Vernon A. Walters wurde 1917 in New York geboren, verließ jedoch bereits im Alter von sechs Jahren die Vereinigten Staaten und zog mit seinen Eltern zunächst nach Frankreich, verbrachte aber auch immer wieder eine geraume Zeit in anderen europäischen Staaten (Walters 1990). Das durch den Ersten Weltkrieg zerstörte Europa weckte sein geschichtliches Interesse. Er besuchte katholische Schulen in Frankreich und Großbritannien, wo er seine Sprachkenntnisse in Französisch, Spanisch, Italienisch und Deutsch erwarb. Nach der Rückkehr in die USA arbeitete er zunächst in der Versicherungsgesellschaft seines Vaters. Der Ausbruch des Zweiten Weltkrieges veranlaßte ihn 1941, freiwillig in die US-Armee einzutreten, deren Angehöriger er bis 1976 war. Aufgrund seiner Sprachkenntnisse wurde er als Nachrichtendienstmitarbeiter eingesetzt. Seine Aufgabe war es, europäische Radio- und Funknachrichten abzuhören, um seine Vorgesetzten über den Verlauf des Zweiten Weltkrieges auf dem neuesten Stand zu halten. Im Oktober 1942 nahm er an der Landeoperation der US-amerikanischen Flotte in Französisch Marokko teil. Dort kam ihm die Aufgabe zu, deutsche und italienische Kriegsgefangene zu verhören. Dies war der Beginn seiner Tätigkeit als Dolmetscher auf dem nordafrikanischen und italienischen Kriegsschauplatz. Während seiner militärischen Laufbahn arbeitete er immer wieder als Dolmetscher für hochrangige amerikanische

Regierungsvertreter, Diplomaten und Präsidenten. Er war Sonderbeauftragter des Marshallplans, gehörte dem NATO-Oberkommando in Paris und dem Stab von Präsident Eisenhower an. Er war stellvertretender Direktor des CIA, später Botschafter in der Bundesrepublik Deutschland und Chef-delegierter der Vereinigten Staaten bei den Vereinten Nationen.

General Vernon A. Walters Memoiren erschienen 1978 unter dem Titel "Silent Mission" und wurden 1990 unter dem Titel "In vertraulicher Mission" in Deutsch veröffentlicht.

Walters Memoiren sind kein Bericht über die Karriere eines Dolmetschers, sondern ein Bericht über die Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts aus der Perspektive eines amerikanischen Armeeingehörigen, der in der Armee seinen Aufstieg nahm und durch seine Dolmetschertätigkeit vertiefte Einblicke in das politische Geschehen und die Persönlichkeit großer Politiker erhielt.

Walters beschreibt nur an wenigen Stellen seine Arbeit als Dolmetscher.

1.2.10. Robert Ekvall

Robert Ekvall, der Panmunjom-Dolmetscher, war Spezialist für Buddhismus und arbeitete an einem Buch, als die amerikanische Armee ihn wegen seiner Kenntnisse der chinesischen und koreanischen Sprache rief. (Bowen 1998:45)

Ekvall wurde als Amerikaner an der Grenze zwischen China und Tibet geboren und wuchs dort zweisprachig Chinesisch und Englisch auf. Er war Missionar und Anthropologe. In seiner Arbeit befaßte er sich mit den tibetanischen Nomaden. 1944 wurde er aufgrund seiner Chinesischkenntnisse in die US-Armee einberufen und in Burma und China eingesetzt. Im Koreakrieg wurde er Lieutenant-Colonel im Officer's Reserves Corps. Nach der Entlassung aus der Armee arbeitete er in den USA an einem Buch über den Einfluß der Religion auf eine doktrinozentrische Gesellschaft und deren Kultur. Bereits zwei Jahre nach seiner Entlassung aus der Armee wurde er zurückberufen und zu den Friedensverhandlungen in Panmunjom geschickt. Nach dem Austritt aus der Armee übernahm er eine Arbeit am Far Eastern and Russian Institute der University of Washington in Seattle.

Ekvalls Buch "Faithful Echo" (Ekvall 1960) gibt einen umfassenden Einblick in seine Arbeit und Erfahrungen als Dolmetscher bei den chinesisch-koreanisch-amerikanischen Waffenstillstandsverhandlungen von 1951-1953 in Panmunjom. Von aller Memoiren-Literatur ist es die intensivste Auseinandersetzung mit dem Beruf des Dolmetschers. Dolmetschen ist für Ekvall dabei ausdrücklich keine Wort-für-Wort-Übertragung, sondern ein Denken in der anderen Sprache:

I grew older and learned other languages the hard adult way. But because of that early bilingual experience, I stubbornly resisted transposing, word by word, from

one language to another. Instead, I persisted in trying to think, even if haltingly, in the new tongue until it became truly mine. (Ekvall 1960:24)

1.2.11. Hermann Kusterer

Hermann Kusterer wurde 1927 in Ulm geboren (Kusterer 1995). Er nahm am Zweiten Weltkrieg teil und kam in amerikanische Gefangenschaft. 1947 begann er seine Dolmetscherausbildung am Auslands- und Dolmetscherinstitut der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz in Germersheim. 1949 erhielt er das Dolmetscherdiplom mit Englisch als Erstfachsprache und Französisch als Zweitfachsprache. Unter den Memoiristen ist er der einzige, der eine Hochschulausbildung zum Dolmetscher absolviert hat. Er arbeitete zunächst bei der französischen und amerikanischen Besatzungsmacht. 1951 begann er seine Tätigkeit als Dolmetscher beim Auswärtigen Amt in Bonn. Dort nahm er an einem achtwöchigen Dolmetscherkurs teil, bevor er seinen ersten Einsatz bei der Londoner Konferenz über die deutschen Auslandsschulen hatte. Bis 1971 war er Chefdolmetscher für Englisch und Französisch und übernahm anschließend die Leitung des Sprachendienstes.

Sein Buch "Der Kanzler und der General" ist ein Buch über Adenauer und de Gaulle, für die er über viele Jahre als Dolmetscher tätig war. Dieses Buch entstand auf der Grundlage seiner Dolmetschernotizen, die er sich bei den zahlreichen Gesprächen und Begegnungen zwischen diesen beiden Staatsmännern gemacht hatte. Hermann Kusterer geht aber auch immer wieder auf sich als Dolmetscher ein, beschreibt seine Arbeitsmethode, seine Notizen, die Anforderungen, die an ihn gestellt wurden, seine Empfindungen sowie die besondere Situation, in der der Dolmetscher häufig steht.

1.3. Systematischer Teil (Einzelfragen)

1.3.1. Biographische Gemeinsamkeiten

Derartige Memoirenliteratur dient natürlich bestimmungsgemäß in erster Linie anderen Zwecken als der historischen Forschung und gerät, wenn sie sich mit der eigenen Rolle im nationalsozialistischen (*Schmidt*) oder faschistischen (*Dollmann*) System befaßt, eher zur Apologetik, ist aber dennoch eine wertvolle Quelle der Überlieferung aus dieser jüngsten Vergangenheit, insbesondere zum Thema *Selbst-bild* derer, die den Beruf des KD [=Konferenzdolmetscher] in den ersten Jahrzehnten ausübten. (Feldweg 1996:15)

Betrachtet man die oben beschriebene Memoirenliteratur, so ist diese Aussage von Feldweg sicherlich mit einem Fragezeichen zu versehen. Der Anspruch, einen Beitrag zur historischen Forschung zu liefern, wird von allen Memoiristen erhoben. Natürlich sind Memoiren auch immer ein Selbstbild, wobei gerade die Memoirenliteratur dieser Dolmetscher dann die Frage aufwirft, warum ihre

eigentliche Tätigkeit in dieser Zeit, nämlich das Dolmetschen, so wenig Raum einnimmt.

Welche Erklärungen lassen sich dafür finden? Welche Gemeinsamkeiten lassen sich im Lebenslauf dieser Memoiristen finden, die für die Ausübung des Dolmetscherberufs eine wesentliche Voraussetzung sind?

Was den geringen Raum betrifft, den das eigentliche Dolmetschen in den Memoiren einnimmt, gilt es zu berücksichtigen, daß nur Kusterer, Schmidt, Weit und Bereschkow bewußt auf diese Tätigkeit zugesteuert sind. Alle anderen kamen zu-fällig oder sogar über einen militärischen Befehl dazu. Darüber hinaus geben die Darstellungen der Memoiristen selbst in Kapitel 1.3.13. "Dolmetschethik" Erklärungenshilfen.

Zur Frage der Gemeinsamkeiten in den Voraussetzungen für den Dolmetscherberuf aufgrund des Lebenslaufs läßt sich folgendes festhalten:

1. Bei allen Memoiristen waren entweder Zwei-oder Mehrsprachigkeit oder zumindest außergewöhnliche Kenntnisse der Fremdsprachen gegeben, sei es durch Aufenthalte in den jeweiligen Ländern, sei es durch intensive Auseinandersetzung mit der Kultur und Literatur in den Fremdsprachen.

2. Alle Memoiristen, bis auf Kusterer, der aber eine entsprechende Ausbildung absolvierte, und Schmidt, der durch Kurse auf seine Tätigkeit vorbereitet wurde, waren vorher in anderen Berufen tätig.

3. Bis auf Schmidt und Kusterer (s.o.), sowie Dollmann und Walters, kamen alle Memoiristen erst mit über 30 Jahren in diesen Beruf, wobei zu Dollmann anzumerken ist, daß die Qualität seiner Dolmetschleistung einige Fragestellungen aufwirft. Walters muß eine starke Persönlichkeit und ein sehr ausgeprägtes Selbstbewußtsein gehabt haben. Dies geht aus seinen eigenen Beschreibungen hervor (vgl. hierzu 1.2.9.), wird aber auch von Kusterer erwähnt:

Als Adenauer 1959 in Paris mit de Gaulle, Eisenhower und Macmillan zur Vorbereitung der Viererkonferenz mit Chruschtschow zusammentraf, hatte jeder der vier seinen Dolmetscher neben sich sitzen, da de Gaulle es strikt ablehnte, Kopfhörer für eine Simultanverdolmetschung aufzusetzen. Neben Eisenhower saß Colonel Vernon Walters als Dolmetscher.

Was Eisenhower sagte, wurde [...] von Walters konsekutiv ins Französische übertragen. Ich selbst flüsterte Adenauer alles unmittelbar zu [...]. Nach Beendigung des ersten zweistündigen Gesprächs trat Macmillan auf Adenauer zu und sagte: „Excellent interpreter, Colonel Walters!“, worauf Adenauer trocken bemerkte: „Ja, ja, man weiß nie genau, wer da gesprochen hat: Der Präsident oder der Dolmetscher“. (Kusterer 1995:95f.)

4. Alle Memoiristen arbeiteten in einem Kontext, über den sie detaillierte Kenntnisse besaßen.

Als für die Dolmetschertätigkeit wesentlich erachtete Voraussetzungen waren damit gegeben:

1. Sprachkenntnisse
2. Kenntnis des Kontextes, bzw. Hypertextes (Pöchhacker 1994), d.h. Kenntnis des Handlungsrahmens, innerhalb dessen sie zu agieren hatten. "Es wird [...] eine Erwartungshaltung aufgebaut, die man als äußersten und allgemeinsten Anti-zipationsrahmen [...] bezeichnen könnte" (Pöchhacker 1994:58).

Dadurch bedingt:

3. Kenntnis des Skopos nach Reiß & Vermeer: "Bei jeder Translation wird auf eine intendierte Rezipientenschaft hin übersetzt/gedolmetscht" (Reiß & Vermeer 1984:85), oder wie Pöchhacker dies formuliert:

Innerhalb des ersten Antizipationsrahmens und in Kenntnis von Initiator/Veranstalter/Auftraggeber erkennt Si [=Simultandolmetscher] den Translationsskopos. (Pöchhacker 1994:62)

Zum Verstehen heißt es bei Kußmaul:

Wie durch psycholinguistische Forschung nachgewiesen wurde, ist unser Verstehen in hohem Maße zweck- und funktionsbestimmt, was sich z.B. in extremen Fällen darin zeigt, daß wir das verstehen, was wir verstehen wollen. (Kußmaul 1994:379)

4. Erfahrung/Wissen und damit szenisch holistisches Verstehen (vgl. hierzu 1.3.2.):

At the level of a speech or conference, the more one knows about the situation, the better the chances of understanding the Sender's discourse more accurately in the framework of the interests of the participants in communication, their lines of reasoning, positions, wishes, weaknesses, interaction, etc. Such understanding is useful in that it facilitates anticipation and Text comprehension, not only in linguistic disambiguation procedures, but also when 'reading between the lines'. (Gile 1995:85)

1.3.2. Vorbereitung/Wissen

Für Schmidt ist Sachkenntnis eine Voraussetzung für gutes Dolmetschen.

Die Kenntnis des Sachverhalts ist für den Dolmetscher tatsächlich eine unerläßliche Vorbedingung. Im Laufe der Jahre bin ich auf Grund meiner Erfahrungen immer mehr zu der Überzeugung gelangt, daß ein guter diplomatischer Dolmetscher drei Eigenschaften besitzen muß: er muß in aller erster Linie, so paradox es auch klingen mag, schweigen können, zweitens muß er selbst in gewissem

Ausmaß Sachverständiger in den Fragen sein, um die es sich bei seinen Übersetzungen handelt, und erst an dritter Stelle kommt eigenartigerweise die Beherrschung der Sprache. (Schmidt 1954:17)

So beschreibt Schmidt auch detailliert, wie er sich zum Beispiel 1925 auf die Konferenz von Locarno vorbereitet.

Ich mußte mich fast wie in der Schule auf jede dieser Verhandlungen genauestens vorbereiten, lernte den deutschen und den französischen Zolltarif beinahe auswendig und gewann einen recht guten Überblick über die Praxis des Warenaustausches zwischen den europäischen Ländern. Von der Schwerindustrie bis zur wiechen Faßseife, von den aus Südfrankreich in Eiltransporten nach Hamburg und Berlin verfrachteten frischen Blumen bis zu den Kämpfen um die Weinzölle, von Lederwaren bis zu feuerfesten Steinen war alles in meinem Repertoire enthalten. (Schmidt 1954:74)

Ähnlich berichtet Weit, daß er zur besseren Vorbereitung der Einsätze auch zu internen Besprechungen hinzugezogen wurde:

[...] und so wurde ich manchmal auch zu internen Besprechungen hinzugezogen, bei denen man mich mit den Hintergründen bevorstehender Besprechungen und Verhandlungen vertraut machte, damit ich als Dolmetscher wußte, wo die Schwerpunkte lagen. (Weit 1970:19)

Auch Walters weist auf die Wichtigkeit von Hintergrundwissen hin. Als er nach der Währungsreform für Averell Harriman, dem Sonderbeauftragten für den Marshallplan, finanztechnische Themen dolmetschen muß, hat er wegen mangelnder Sachkenntnis mit Verstehensproblemen zu kämpfen:

Manchmal kam ich dabei in Verlegenheit, wenn es nämlich um komplexe Finanz- oder Konvertibilitätsfragen ging, von denen ich herzlich wenig verstand, denn es ist praktisch unmöglich, etwas angemessen in eine andere Sprache zu übersetzen, was man selber nicht versteht. Manche Leute meinen, Übersetzen sei ein rein mechanischer Prozeß, doch in Wirklichkeit ist es so, daß man nur dann eine sinnvolle Übersetzung liefern kann, wenn man die Bedeutung des Gesagten in der eigenen Sprache voll erfaßt hat. (Walters 1990:114)

Auf die Wichtigkeit der Vorbereitung weist Walters auch im Zusammenhang mit der Gipfelkonferenz von Bermuda 1953 hin:

Ich flog nach Washington und wurde im Weißen Haus und im Außenministerium auf die verschiedenen Themen eingestimmt, die von den USA auf der Konferenz zur Sprache gebracht werden sollten, sowie auf den Zweck und die Ziele der Konferenz aus amerikanischer Sicht. Dies war wichtig für mich als Dolmetscher, denn es ist schwierig, die Bedeutung von Worten in einer anderen Sprache

korrekt wiederzugeben, wenn man nicht weiß, was hinter den Worten steckt. (Walters 1990:181)

Bonsal muß, wenn Präsident Wilson in Französisch von einem Teilnehmer der Friedenskonferenz zitiert wird, den französischen Wortlaut für Wilson wieder zu-rück ins Englische dolmetschen.

Dies ist für Bonsal eine heikle aber zu bewältigende Aufgabe, da er mit der Dik-tion und den Gedanken der Person, für die er arbeitet, bestens vertraut ist.

It was not easy to put back into English, for the President and House, Mr. Wilson's speeches, but as most of them I knew by heart my retranslation, from the Gallic version, was received with an indulgent smile [...]. (Bonsal 1944:44)

Demgegenüber spricht Kusterer von seinen Ängsten, seiner Panik, als er wegen Abwesenheit seines Kollegen Weber für diesen einspringen muß, um das erste Mal für Adenauer zu dolmetschen, "ohne jede Einstimmung, [...] im Kaltstart so-zusagen" (Kusterer 1995:44).

Bei diesem ersten Einsatz für Adenauer macht Kusterer sehr deutlich, wie wichtig die Vorbereitung und Kenntnis der zu dolmetschenden Materie ist.

[Ich] griff nach dem dünnen Fadenende der Worte, die so garnichts sagen, die so leer sind ohne das Davor und das Danach [...]. Nur nicht den Faden verlieren, nur nicht loslassen, sonst ist die Katastrophe da [...]. Ich dolmetschte. Schweiß auf der Stirn, Schweiß an den Händen, die Kehle trocken, dolmetschte ich. Hielt den Faden fest, befühlte die Worte, tastete sie ab auf Zusammenhang, auf Inhalt, auf Sinn. Wunderte mich, daß man mich nicht hinauswarf, der Unfähigkeit bezichtigte. (Kusterer 1995:45)

Ähnlich wie Kusterer beschreibt auch Ekvall sein Gefühl von Unsicherheit und Angst gerade zu Beginn seiner Tätigkeit: "It is like walking down a narrow alley in the dark, expecting a dog to jump out from behind each bush and snap at your ankles. He generally does" (Ekvall 1960:21).

Am Beispiel der Völkerbundstagungen beschreibt Jacob ebenfalls, wie uner-läßlich die Kenntnis der Materie ist:

Die Dolmetscher [...] wurden zunächst als Sprachakrobaten und Equilibristen behandelt, denen man zum Übersetzen und Dolmetschen alle Dokumente und Re-den zuwarf, wie dressierten Seehunden die Bälle zum Jonglieren. Erklärungen oder gar Einführungen in komplizierte Fragen wurden nicht gegeben. Man hatte keinen Gesamtüberblick über die behandelten Probleme. Nur sehr langsam verstanden Be-amte, Delegierte und Sachverständige, daß man nur übersetzen und dolmetschen kann, was man versteht. (Jacob 1962:123f.)

Wie Jacob empfindet auch Schmidt, daß die Ratsdelegierten beim Völkerbund die Dolmetscher als "Sprachautomaten" sahen: "Zudem herrschte bei den

deutschen Ratsdelegierten vielfach immer noch die Theorie des „Sprachautomaten“ (Schmidt 1954:122).

Zur Sachkenntnis des Dolmetschers gehört nach Walters auch die Kenntnis der Sitten, Bräuche und Kultur des jeweiligen Landes. So beschreibt er die wirkungs-volle Einschüchterung von deutschen Kriegsgefangenen, die sich unter Berufung auf ihre Soldatenpflicht weigerten, bei den Kriegsverhören, für die Walters zu-ständig war, eine Antwort zu geben:

[...] so sagte ich ihm langsam und deutlich den deutschen Fahneneid vor, der da lautete: „Ich schwöre vor Gott und dem Deutschen Volk, daß ich meinem Führer Adolf Hitler, der das deutsche Volk im Nationalsozialismus geeint hat, unabdingbaren Gehorsam leisten werde. Ich schwöre, daß ich als tapferer Soldat jederzeit bereit sein werde, in Erfüllung dieses Eides mein Leben hinzugeben.“ Anschließend sagte ich dann: „Aber Sie haben ihr Leben nicht hingegeben. Sie haben den Eid nicht erfüllt. Erzählen Sie mir nichts von wegen Soldatenpflicht!“ Das war zwar grob, aber wirkungsvoll. Einige brachen daraufhin zusammen und redeten frei von der Leber weg. (Walters 1990:58)

1.3.3. Verstehensprozesse

Diese Schilderungen der verschiedenen Dolmetscher über die Notwendigkeit von Wissen machen deutlich, daß Verstehen nicht über das Wort vermittelt wird, das Wort ist nur ein "grober Reiz", sondern die Bedeutung der Äußerung ergibt sich aus "dem Zusammenspiel von Wörtern und Situation" (Hönig 1995:36f.).

Zum Verstehensvorgang heißt es dazu bei Kalina:

[...] im Verstehensvorgang werden nicht nur explizit im Text in sprachlicher Form enthaltene Informationen verarbeitet, sondern auch non-verbale Informationen und solche, die der Hörer aktiv aus dem Text heraus, dem Kontext oder seinem Wissen selbst inferiert. (Kalina 1998:82)

Das zu Erwartende wird mit dem bereits vorhandenen Erfahrungsschatz verglichen. Fillmore entwickelte dazu seine *scene-and-frame*-Theorie. Für Fillmore besteht das Verstehen aus zwei Komponenten, nämlich aus den Worten des Textes und dem Vorwissen des Lesers/Translators. Dabei definiert Fillmore *frame* folgendermaßen:

I intend to use the word frame for referring to any system of linguistic choices, the easiest cases being collections of words, but also including choices of grammatical rules or grammatical categories [...]. (Fillmore 1977:63)

Unter *scene* versteht Fillmore:

[...] familiar kinds of interpersonal transactions, standard scenarios, familiar layouts, institutional structures, enactive experiences, body image, [...] any kind of coherent segment, large or small, of human beliefs, actions, experiences or imagi-nings. (Fillmore 1977:63)

Dabei beeinflussen sich *scenes* und *frames* gegenseitig. Fillmore geht darüber hinaus davon aus, daß diese *scenes* and *frames* mit dem subjektiven Erfahrungsschatz und subjektiven Weltwissen konfrontiert werden. Dadurch entstehen Erwartungsstrukturen. In der Literatur gibt es eine unterschiedliche Verwendung der Begriffe *scenes*, *frames* und *structures of expectation*, auf die ich nicht näher eingehen möchte (vgl. dazu u.a. Hönig 1998, Kalina 1998, Pösch-hacker 1994).

Entscheidend dabei ist, wie Hönig sagt, daß

die schon bestehenden Verstehensstrukturen zum Ausgangspunkt des Verstehensvorgangs gemacht werden. Was wir verstehen, ist also nur zu einem Teil davon abhängig, was ‚von draußen‘ hereinkommt - mindestens genauso wichtig ist, mit welchen szenisch definierten Erwartungshaltungen wir das ‚Material‘ aufnehmen. Damit wird die aktive Beteiligung des individuellen Bewußtseins am Verstehensprozeß noch stärker betont. (Hönig 1998:331)

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß die fachliche Kompetenz sowie das Weltwissen/der Erfahrungsschatz der Memoiristen in Kombination mit ihren sprachlichen Fähigkeiten eine entscheidende Voraussetzung für die Bewältigung ihrer dolmetschspezifischen Aufgaben darstellten.

Es wird interessant sein, festzustellen, welche Auswirkungen bei translatoren Laien mangelnde fachliche Kompetenz sowie geringer Erfahrungsschatz/Weltwissen auf den Verstehensvorgang haben.

1.3.4. Intuition

In der Übersetzungstheorie von Hönig (1995) heißt es, daß Intuition wesentlicher Bestandteil des Übersetzens ist.

Kognitives Denken arbeitet mit den Daten, die im Augenblick zur Verfügung stehen und die sich in einer logischen Relation zu dem zu lösenden Problem befinden. Dagegen ist Intuition ein Ausdruck der Individualität der Übersetzerperson. (Hönig 1995:47)

Hönig verwendet hierbei den Begriff "Intuition" für das Übersetzen; dies läßt sich aber in gleicher Weise auf das Dolmetschen übertragen.

"Intuitiv", in Unkenntnis solcher Theorien, die erst in den achtziger und neunziger Jahren formuliert wurden, formuliert auch Ekvall die Notwendigkeit von Intuition. Nur verwendet er den Ausdruck "inspiration", der m.E. genau das bezeichnen soll, was in der o.g. Übersetzungstheorie mit "Intuition" gemeint ist: "Interpretation at its best, and that best is increasingly in demand as the world shrinks to uneasy dimensions, is based on something very close to inspiration" (Ekvall 1960:71).

Ekvall ist der einzige Memoirist, der diese Notwendigkeit in dieser Deutlichkeit formuliert.

1.3.5. Dolmetschformen

Der Memoirist Ekvall beschreibt drei Dolmetschsysteme:

1. die schriftliche Erklärung, die der Redner am Konferenztisch verfaßt, verliest und dann dem Dolmetscher zum Übersetzen gibt, d.h. das Vom-Blatt-Dolmetschen
2. die freie Rede, die der Dolmetscher entweder mit oder ohne Notizen in die andere Sprache überträgt
3. die schriftlich vorbereitete Erklärung, die dem Dolmetscher einige Zeit vor seinem Einsatz vorliegt.

Nach Ekvall ist die schwierigste Form zu dolmetschen die freie Rede: "Therein comes the real test of the interpreter and his craftsmanship" (Ekvall 1960:68). Diese Ansicht vertritt auch van Hoof:

La difficulté atteint pour lui [=l'interprète] son point culminant dans l'interprétation continue et intégrale. On a cité l'exemple de virtuoses de la consécutive qui re-produisent, dans de telles conditions, des discours de plusieurs heures. Sans doute, la mémoire joue, dans ce processus, un rôle prépondérant, mais l'interprète doit l'aider par la prise de notes. (van Hoof 1962:37)

Auch der Memoirist Jacob trifft eine Unterscheidung nach Textsorten:

Es war schon sehr amüsant, wie die drei Dolmetscher, die am längsten ein Team in Genf bildeten, nämlich Norden, Schmidt und ich, der Übersetzung einer langen Rede den letzten Schliff gaben. Denn es muß klar unterschieden werden zwischen vorbereiteten, schriftlich niedergelegten Reden, die wir übersetzten und dann vor-trugen, nachdem der Minister oder der Staatssekretär oder einer der Delegierten sie auf deutsch gesprochen hatten, und den Interventionen, die wir ohne jede Vor-bereitung dolmetschen mußten [...]. (Jacob 1962:126)

Da die einzelnen Unterscheidungen nach Dolmetschformen bereits von Kalina (1998:21ff.) ausführlich dargestellt werden, möchte ich darauf nicht im Detail eingehen. In Anlehnung an Kalina (1998:23) möchte ich auf die zwei Grundarten, die vom professionellen Konferenzdolmetscher in einer multilingualen Kommunikationssituation praktiziert werden, Bezug nehmen: das Konsekutivdolmetschen und das Simultandolmetschen.

1.3.6. Konsekutivdolmetschen

Seleskovitch definiert Konsekutivdolmetschen wie folgt:

Beim Konsekutivdolmetschen werden jeweils abgeschlossene Redebeiträge mit einer Dauer zwischen einigen Sekunden (einige Dutzend Wörter) und mehreren Minuten (mehrere hundert bis mehrere tausend Wörter) im nachhinein verdolmetscht. (Seleskovitch 1988:32)

Kalina faßt den zeitlichen Rahmen für das Konsekutivdolmetschen enger:

Beim Konsekutivdolmetschen hört der Dolmetscher entweder einen vollständigen Diskurs in der Ausgangssprache und gibt ihn wieder, oder es werden Teilstücke des Diskurs von einer Länge zwischen ca. drei und zwölf Minuten vorgetragen, wobei vom Redner jeweils Pausen für die Verdolmetschung eingelegt werden. (Kalina 1998:23)

Als Sonderform des Konsekutivdolmetschens gilt nach Kalina (1998) das Satz-für-Satz-Dolmetschen. Da diese Form des Dolmetschens bei den Memoiristen eine wesentliche Rolle spielt, greife ich diese Bezeichnung auf.

Matyssek bezeichnet das Satz-für-Satz-Dolmetschen auch als "Verhandlungs- oder Geschäfts- oder Verkehrsdolmetschen", das er als "relativ ‚einfach‘" bezeichnet, da dies keine dolmetschspezifischen Kenntnisse oder ein sicher beherrschtes Notizentechniksystem verlangt (Matyssek 1989:7).

Wie oben bereits angeführt, war das Satz-für-Satz-Dolmetschen bei den Memoiristen weit verbreitet.

So beschreibt Weit, wie er Verhandlungen zwischen dem Polnischen KP-Chef Gomulka und SED-Chef Ulbricht dolmetschte. Die zu dolmetschenden Passagen bestanden jeweils aus wenigen Sätzen (Weit 1970:222).

Nach Ekvalls Worten war er zu Beginn seiner Dolmetschtätigkeit auf satzweises Dolmetschen eingestellt:

[...] Colonel Odren had been in a hurry, and right after the Korean interpretation of his opening sentence, without allowing me time to give the Chinese interpretation, he had hurried into his second sentence. (Ekvall 1960:20)

Später führt er zur Passagenlänge aus, daß die Verdolmetschung gewinnt, wenn die Passagen nicht zu lange sind, d.h. ein bis drei Sätze nicht überschreiten (Ekvall 1960:20).

Im Vorwort zu "Faithful Echo" äußert sich Arthur H. Dean ebenfalls zur Länge der zu dolmetschenden Passagen. Diese sollten nicht länger als zwei bis drei Sätze sein, da nach dieser Zeit noch das Original nachklingt. Dies ist vor allem dann notwendig, wenn Dolmetscher und Originalredner nicht das gleiche Geschlecht und völlig unterschiedliche Stimmlagen sowie unterschiedliches Temperament haben. So kann es einfach lächerlich wirken, wenn eine zarte Frauenstimme den Redeschwall eines tobenden Kommunisten dolmetscht (Ekvall 1960).

Auch bei Birse war das Satz-für-Satz-Dolmetschen üblich. "Either I translated sentence by sentence, quickly, or took down his speech [...]" (Birse 1967:108).

Von den Dolmetschern des Auswärtigen Amtes wurde hingegen durchaus verlangt, auch lange frei gehaltene Redeabschnitte zu dolmetschen.

Schmidt weist in diesem Zusammenhang auf die Anfänge dieser Form des Dolmetschens hin:

Er [=der Dolmetscher] nahm notwendigerweise an allem, auch den geheimsten Zwiesprachen unter vier Augen - die so oft zu Aussprachen unter sechs Augen wurden - teil. Es wurde von ihm erwartet, daß er möglichst unauffällig arbeitete und nicht etwa durch häufiges Dazwischenübersetzen die Atmosphäre der Vertraulichkeit oder den Fluß der Rede bei großen Anlässen unterbrach. Daraus entstand die neue Übersetzungstechnik der Übertragung ganzer Reden oder großer Gesprächsabschnitte in einem Zuge. (Schmidt 1954:12)

Als Schmidt zum ersten Mal 1935 für Hitler bei einem Gespräch mit dem englischen Außenminister Simon dolmetscht, bemerkt er: "In Abständen von 15 bis 20 Minuten erteilte er [=Hitler] mir dann das Wort zur englischen Übersetzung" (Schmidt 1954:300).

Auch Kusterer berichtet, daß es Sätze von de Gaulle gab, die sich auf seinem Notizblock über mehrere Blätter erstreckten und daß de Gaulle auch keineswegs davor zurückschreckte, "weit über zehn Minuten am Stück zu reden" (Kusterer 1995:78).

Sowohl Kusterer als auch Schmidt führen darüber hinaus aus, daß sie sich in solchen Fällen entsprechende Notizen anfertigten (vgl. hierzu 1.3.10.).

Daß Dolmetscher diesen Anforderungen nicht gewachsen waren, zeigt sich am Beispiel von Dollmann.

Bei seinem ersten Auftritt als Dolmetscher von Hitler anlässlich einer Rede, die Hitler in Berlin vor einer italienischen Jugenddelegation hielt, äußert er sich zur Länge der zu dolmetschenden Passagen und gibt auch einen vagen Hinweis auf das, was für ihn Notizen bedeuten:

Ganz kurz wollte er sprechen. Ich sah verstohlen zur Uhr. Geschlagene fünfundzwanzig Minuten beschwor er das Heer der südlichen Jugend nun schon. [...] Nach fünf Minuten bereits hatte ich es aufgegeben, Hitlers Worten zu folgen. Später erst sollte ich den Trick mit der gestärkten Manschette kennenlernen, auf die man sich Stichworte notieren konnte. (Dollmann 1963:13)

Was Dollmann dann dolmetschte, hatte nach seinen eigenen Worten mit dem, was Hitler gesagt hatte, nicht das Geringste zu tun. Aber "es wurde eine erfolgreiche Rede, weil ich zu den Italienern sprach, wie sie es verstanden" (Dollmann 1963:13).

Einen weiteren Hinweis auf die Länge der zu dolmetschenden Rede sowie auf die Notizen gibt Dollmann im Zusammenhang mit einer Konferenz 1942, bei der Reichsmarschall Göring einen zweistündigen Vortrag über die militärische Lage vor dem italienischen Innenminister und dessen Gefolge hielt.

Zwei Stunden redete er auf seine zum großen Teil des Deutschen unkundigen Zuhörer ein. Dann wandte er sich beiläufig zu mir: „So, Dollmann, nun zeigen Sie mal, was Sie können.“

Man kann sich ausmalen, in welcher Lage ich mich befand. Sicher hatte ich mir reichlich Notizen gemacht. Aber einen zweistündigen Vortrag des Reichsmarschalls nachzuempfinden, das war zuviel. (Dollmann 1963:73)

Dollmann führt an dieser Stelle auch aus, daß er viel durcheinanderwarf und auf die fachliche Hilfe der anwesenden Personen und eine nachsichtige Zuhörerschaft angewiesen war.

Es sollte in diesem Zusammenhang darauf hingewiesen werden, daß Dollmann nie eine Anleitung für Notizennahme erhalten hatte. Wie unkundig er in dieser Beziehung war, zeigt sich in seiner Äußerung der "gestärkten Manschette".

Außer dem Konsekutivdolmetschen und dem Satz-für-Satz-Dolmetschen gab es auch Mischformen.

Bei der Diskussion des ersten Entwurfs einer Satzung für den Völkerbund soll Bonsal zunächst die Stellungnahmen der Delegierten in voller Länge konsekutiv dolmetschen. Da dies aber zuviel Zeit in Anspruch nimmt, wird die Methode geändert. Nun dolmetscht Bonsal Satz für Satz mit leiser Stimme, während der Redner weiterspricht, d.h. er arbeitet simultan ohne technische Anlage.

Zur Zeit von Ekvall war es bei mehrsprachigen Konferenzen üblich, daß eine Sprache immer zunächst konsekutiv gedolmetscht und von dieser Verdolmetschung dann simultan in die anderen Sprachen übernommen wurde (Ekvall 1960:66ff.).

Bei den Waffenstillstandsverhandlungen zwischen China-Korea-Amerika wurde ebenfalls eine Mischung von Flüsterdolmetschen, Konsekutivdolmetschen und Vom-Blatt-Übersetzen in drei Sprachen, nämlich Koreanisch, Chinesisch und Englisch, praktiziert. Im Vorwort zu "Faithful Echo" von Arthur H. Dean heißt es, daß dieses System nicht so zeitaufwendig war, wie es auf den ersten Blick scheinen mag. Während die Chinesen sprachen, flüsterte ihm Colonel Ekvall in Kurzform den Inhalt zu, so daß er seine Antwort darauf bereits niederschreiben und diese dem koreanischen Dolmetscher und Ekvall selbst hinschieben konnte, damit diese dann mit der Übersetzung ins Chinesische und Koreanische beginnen konnten.

Ekvall selbst beurteilt dieses System etwas anders und räumt durchaus ein, daß die Verhandlungen dadurch nur langsam vorankamen. "The words were spoken in Korean. They were repeated in English, then in Chinese, and the meeting stumbled on at its slow trilingual pace" (Ekvall 1960:20).

1.3.7. Simultandolmetschen

"Beim Simultandolmetschen wird die zielsprachliche Version realisiert, während der Originaldiskurs vorgetragen wird [...]" (Kalina 1998:25). Nach Kalina ist das Flüsterdolmetschen eine "(Ab-)art des Simultandolmetschens" (Kalina 1998:27).

Pöchhacker bezeichnet mit Simultandolmetschen:

[...] jene Ausführungsweise des Dolmetschens, bei der die Verdolmetschung nicht erst *nach*, sondern *während* der verstehenden Aufnahme der ausgangssprachlichen Rede produziert wird. Eine solche gleichzeitige (simultane) Wiedergabe der Originaläußerung wurde mit großer Wahrscheinlichkeit bereits vor Jahrhunderten in Form des Flüsterdolmetschens [...] praktiziert [...]. Eine weitere Form des Dolmetschens, bei der die mündliche Wiedergabe in der Zielsprache [...] in Gleichzeitigkeit zur Rezeption des Ausgangstextes erfolgt, ist das sogenannte Vom-Blatt-Übersetzen (auch ‚Stegreifübersetzung‘) [...]. (Pöchhacker 1998:301)

Flüsterdolmetschen wurde aus Zeitgründen häufig von den Memoiristen praktiziert, da es entsprechende technische Anlagen, wie wir sie heute für das Simultandolmetschen kennen, noch nicht gab.

Bei Kalina heißt es dazu:

Das Flüsterdolmetschen wird oft als erschwertes Simultandolmetschen bezeichnet, weil die zeitliche Überlappung die gleiche ist, die Hör- und Sprechbedingungen aber mangels geeigneter technischer Einrichtungen schlechter sind. (Kalina 1998:27)

Für Birse schien bei schnell sprechenden Rednern das Flüsterdolmetschen noch das geringere Übel gewesen zu sein. Seiner Meinung nach können schnell sprechende Redner nicht befriedigend konsekutiv gedolmetscht werden. Für solche Redner bietet sich nur das Simultandolmetschen an, wobei seine Definition von Simultandolmetschen der des Flüsterdolmetschens entspricht:

In course of time I discovered that my speed improved, and I could adjust it to that of the speaker. At the less formal type of discussion I acquired the skill of interpreting ‚simultaneously‘ - a misnomer, for even in 'simultaneous' translation one is at least half a sentence or so behind the speaker. It is a process which must be extremely annoying to the latter, whose thoughts are liable to be interrupted by the sound of his interpreter's voice. It does, however, save a great deal of time, and there is less reliance on memory. With fast speakers, such as those one meets so often in the courts, it is the only satisfactory method. As I gained practice, I was able to attain a speed, which at times [...] was at a rate of more than one hundred words a minute, or almost the speed of normal conversation. (Birse 1967:108)

Hier stellt sich natürlich die Frage, mit welcher Sprechgeschwindigkeit Birse dolmetschte. Betrachtet man zusätzlich Birses Äußerungen zu seinen Notizen

(vgl. hierzu 1.3.10.), so liegt der Schluß nahe, daß es sich eher um Vom-Blatt-Über-setzen als um konsekutives Dolmetschen handelte.

Auch Bonsal praktizierte bei der Friedenskonferenz für House und Wilson Flüsterdolmetschen.

The job of whispered interpretation to the President on one side and House on the other that again devolved on me was the most arduous task that I shouldered during the Conference. (Bonsal 1944:23)

Mit dem Regierungswechsel 1963 muß sich auch Kusterer auf Flüsterdolmetschen umstellen:

Es war alles wie vorher, und doch war alles anders. Auch das Dolmetschen. An eine ganz neue Sprache mußte ich mich gewöhnen. Ein völlig neues Dolmetschen mir aneignen. Nicht etwa, daß Erhard [...] am liebsten [...] die Ausführungen seines Gesprächspartners zugeflüstert bekommen wollte, was nicht nur den Ge-sprächsprotokollen unzutraglich war, denn man kann ja nicht zuhören, gleichzeitig flüsternd übersetzen und auch noch Notizen nehmen, sondern vor allem dazu führte, daß Erhard mit dem einen Ohr mir, mit dem andern halb dem gleichzeitig sprechenden Besucher zuhörte und mithin weder das eine noch das andere voll mitbekam. (Kusterer 1995:388f.)

Weit dolmetschte bereits simultan, weist aber darauf hin, daß Reden häufig vor-übersetzt und dann erst in der Simultankabine verlesen wurden (Weit 1970:137ff.).

Auch Schmidt gibt an, daß wichtige Reden vorher schriftlich übersetzt wurden. "Ich war dazu ausersehen worden, nach Stresemann die deutsche Einführungsrede von der Tribüne des Völkerbundes herab auf französisch zu verlesen" (Schmidt 1954:115).

Jacob hatte von allen Memoiristen wohl die größte Erfahrung mit Simultandolmetschen. Deshalb ist es auch nicht verwunderlich, daß er später bei den Nürnberger Prozessen als Simultandolmetscher mitarbeitete.

1939 wurde er von Brémond, dem damaligen Direktor des französischen Rundfunks, gebeten, Hitlers Reden simultan ins Französische zu übersetzen. Er übernahm diese Arbeit, und wenn Hitler oder Mussolini eine Rede hielten, setzte er sich in eine Kabine ins Postministerium, hörte die Rede mit Kopfhörern und dolmetschte sie simultan ins Französische. Es gab zwar bereits erste Anfänge im Simultandolmetschen, doch die Zuhörer standen dieser neuen Technik noch mit großer Skepsis gegenüber. Erst durch die Nürnberger Prozesse wurde das Simultandolmetschen populär. Über die Zuverlässigkeit seiner Arbeit schreibt Jacob:

Es ist amüsant, heute festzustellen, daß manche der hohen Herren, die der Regierung angehörten, nicht ganz an die Möglichkeit eines zuverlässigen Simultandolmetschens glauben wollten. Ich organisierte bei einer Rede folgende Kontrolle: mehrere Stenotypistinnen lösten sich ab und stenographierten den von

mir ge-sprochenen französischen Wortlaut mit, den sie sofort in Maschinenschrift über-trugen. Hitlers Originalrede wurde gleichzeitig auf Platte aufgenommen. Beim Ver-gleich der Texte mußte man meine Zuverlässigkeit bestätigen. (Jacob 1962:208f.)

In diesen Worten zeigt sich die große Sicherheit Jacobs im Umgang mit dieser neuen Technik.

1.3.8. Qualität der Verdolmetschung

Ekvall äußert sich als einziger Memoirist zum Thema Qualitätsunterschied zwischen Simultan/Flüsterdolmetschen und Konsekutivdolmetschen.

1954 weilt Ekvall anläßlich der Asien-Konferenz in Genf. Dort hat er die Gele-genheit, die offiziellen UN-Dolmetscher bei ihrer Arbeit zu beobachten, und macht die Feststellung, daß es erhebliche Qualitätsunterschiede zwischen Simul-tan- und Konsekutivdolmetschen gibt und daß beim Simultandolmetschen unge-schickte Formulierungen, Hinzufügen oder Weglassen von Informationen zu gra-vierenden inhaltlichen Verschiebungen führen. Dies um so mehr, wenn vom Fran-zösischen oder Englischen ins Chinesische gedolmetscht wird, da Chinesisch zu einer anderen Sprachfamilie gehört, mit einer völlig anderen Wortstellung, so daß nach Ekvall Nuancierungen unmöglich werden. "In such a case nuance loses any chance of survival" (Ekvall 1960:64).

Konsekutivdolmetschen hat im Verhältnis zum Simultandolmetschen außer-dem den Vorteil, daß der Dolmetscher direkt am Geschehen beteiligt ist. "[...] one is right on the front line" (Ekvall 1960:63).

Auch ist Konsekutiv immer dann angebracht, wenn absolute Genauigkeit ver-langt ist. "For highest accuracy and exactitude, consecutive interpretation is ne-cessary" (Ekvall 1960:65).

Diese Erfahrung entspricht durchaus den theoretischen Abhandlungen über Vor- und Nachteile des Konsekutivdolmetschens, dem wegen seiner größeren Vollständigkeit und Genauigkeit bei bestimmten Gelegenheiten weiterhin der Vorzug gegeben wird (vgl. hierzu u.a. Grünberg 1998:318).

Auch bei van Hoof heißt es: "L'interprétation consécutive offre les avantages d'une précision et d'une élégance plus grande" (van Hoof 1962:36).

Feldweg äußert sich ebenfalls in diesem Sinne: "Wo es um höchste Präzision und sprachliche Feinheiten geht, ist das Konsekutivdolmetschen, schon wegen der in aller Regel gegebenen Rückfragemöglichkeiten, überlegen" (Feldweg 1996:30).

Konsekutivdolmetschen hat darüber hinaus den Vorteil, daß der Dolmetscher in das Geschehen direkt mit eingebunden ist, dadurch daß er "im Kreis der effek-tiv miteinander diskutierenden [...] Delegierten" (Déjean Le Féal 1998b:307) sitzt. Dies erleichtert das Verständnis.

Diese Situation wird von Birse beschrieben, der sich darüber hinaus in diesem Zusammenhang auch zur Sprechgeschwindigkeit äußert:

I was introduced as the new interpreter [...] and we took our seats - four of us, for Stalin had Pavlov, his own interpreter, with him.

I had my scribbling pad with me, with two or three sharpened pencils which I always carried in my pocket, and I set these out in front of me, ready to begin. Churchill spoke slowly and clearly, and I found no difficulty either in writing my notes or in putting them across in Russian. (Birse 1967:100)

In der Konsektivsituation hat der Dolmetscher mehr Einflußmöglichkeiten auf die Gesprächsteilnehmer als der Simultandolmetscher in der Kabine.

Denn sollte es passieren, daß sich ihm der Sinn eines Satzes partout nicht erschließen will, genügt meist ein fragender Blick oder ein leichtes Stirnrunzeln, um den Redner dazu zu veranlassen, eine etwas explizitere Formulierung nachzuschieben und somit den Aha-Effekt auszulösen. (Déjean Le Féal 1998b: 306)

Generell wurde die Sprechgeschwindigkeit von den Memoiristen nicht als Problem empfunden, wohingegen diese Thematik im Simultandolmetschen durchaus eine Rolle spielte (vgl. Gaiba 1995).

So heißt es bei Birse:

With the exception of the constant fear of some specialized subject being introduced into the discussion, one which might have floored me, I soon found that my fears were unfounded. No one spoke at a breakneck speed. On the contrary, the speed at which most persons spoke at round-table conferences and important private talks was, if anything, on the slow side. [...]. I had plenty of time to frame my sentences. (Birse 1967:107)

1.3.9. Dolmetschrichtung

Aus den Äußerungen von Birse (Birse 1967:107) geht hervor, daß bei bilateralen Gesprächen in beide Richtungen gedolmetscht wurde, wobei es möglich war, daß, wenn zwei Dolmetscher anwesend waren, der eine in die Fremdsprache und der andere aus der Fremdsprache dolmetschte. Diese Aufteilung nach Sprachen und nicht nach Zeit ist auch bei bilateralen Gipfelgesprächen durchaus noch heute üblich. "After the talk had been proceeding for nearly an hour, with Pavlov putting Stalin's words into English and me scribbling and interpreting Churchill into Russian" (Birse 1967:101).

Beim Völkerbund, wie bei internationalen Organisationen auch heute üblich, wurde nur in die Muttersprache gedolmetscht.

So heißt es bei Schmidt in Bezug auf den Völkerbund: "Die Dolmetscher übersetzten immer nur in die Muttersprache" (Schmidt 1954:58).

1.3.10. Notizen

Auf eine theoretische Auseinandersetzung mit Notizen wird an dieser Stelle verzichtet, da diese Thematik in Kapitel 2 ausführlich behandelt wird.

Im Folgenden soll dargestellt werden, wie die Memoiristen, soweit sie sich dazu äußern, mit Notizen umgegangen sind.

Weder Jacob, noch Weit, noch Bonsal äußern sich in irgendeiner Form zu No-tizen.

Von Dollmann wissen wir bereits, daß er keinerlei Kenntnisse über die Anfertigung von Notizen mitbrachte (vgl. hierzu 1.3.6.).

Auch Birse äußert sich nur an einer Stelle zur Art seiner Notizen.

Im Zusammenhang mit der Länge der zu dolmetschenden Passagen schreibt er: "Either I translated sentence by sentence, quickly, or took down his speech in my abbreviated long-hand and then translated from my notes" (Birse 1967:108).

Wenn Birse von "abbreviated long-hand" spricht, so läßt dies vermuten, daß die Ausführungen des Originalredners mehr oder weniger wörtlich in gekürzter Form mitgeschrieben wurden. Dafür sprechen auch Birses Äußerungen zur Sprechgeschwindigkeit (vgl. hierzu 1.3.7.).

Die Beschreibungen von Walters lassen darauf schließen, daß er sich im Rahmen von Verhandlungen und Gesprächen in der Regel keine Notizen machte, möglicherweise auch deshalb, weil er über das notwendige Vorwissen verfügte.

Daß Notizen in solchen Situationen sogar eher unüblich waren, läßt sich aus folgendem Vorfall entnehmen, den Walters beschreibt:

Stokes brachte seinen eigenen Dolmetscher mit, doch Mossadegh erwischte diesen, wie er sich Notizen auf der Ärmelmanschette machte, und weigerte sich danach, ihn wiederzusehen. So wurde ich nun auch zum Dolmetscherdienst bei Mr. Stokes zwangsverpflichtet, und dabei lernte ich eine ganz andere Seite Dr. Mossadeghs kennen. (Walters 1990:168)

Bei Ansprachen und Reden hingegen machte sich auch Walters Notizen. Im Zusammenhang mit einer Südamerikareise mit Vizepräsident Nixon heißt es bei Walters: "Es ist immer leichter, für jemanden zu übersetzen, für den man dies schon vorher getan hat, und nun hatte ich nicht einmal Papier dabei, um mir Notizen zu machen" (Walters 1990:209).

Das Dolmetschen von freier Rede mit entsprechender Notizennahme war für Ekvall ausgesprochen problematisch, da nach seinen Worten bei dieser Form des Dolmetschens der Dolmetscher auf niedergeschriebene Worte, Abkürzungen, Symbole und graphische Darstellungen zurückgreifen muß, in der inständigen Hoffnung, daß der Redner nicht schneller und nicht länger und vor allem klar reden möge. Nach Ekvall ist Stenographie wenig nützlich, wohingegen wenige Zeichen, mit den entsprechenden logischen Verknüpfungen ausreichen können, um das Gedächtnis zu aktivieren.

As the principal speaks - slowly, rapidly, clearly, in compounded confusion, and in every conceivable combination of the four - the interpreter sets down in words, abbreviations, symbols, and even graphs the recall devices of what is said. Swept along in that torrent of words, he hopes forlornly that his principal will speak more slowly, be reasonably clear, and not stretch each sentence beyond its logical breaking point by linking chain-wise, word to word and phrase to phrase. An exact stenographic record is not necessarily the best. Some interpreters who know shorthand purposely abstain from using it, for words can blur the main import. The trees mask the wood. I know one interpreter in the United Nations who uses only a few symbols, relying on the position of the symbols and the connecting lines to aid his memory. Primarily, the record must trigger memory response, not substitute for remembrance. (Ekvall 1960:69)

Diese Äußerung zeigt deutlich Ekvalls Unsicherheit in der Notizennahme.

Ausführlich äußert sich Sommer zu den Notizen, wenn auch nicht zu seinen eigenen, sondern zu den Notizen von Schmidt, den er als den Erfinder des Notizensystems bezeichnet. Er schreibt, daß er von der Technik von Schmidt sehr profitiert hat:

Schmidt nahm sich die Mühe, mir seine Erfahrungen in der Technik des Dolmetschens zu vermitteln. Er hatte nämlich ein eigenes graphisches System für die Fixierung eines Gesprächs ausgearbeitet. Dieses bestand aus einzelnen Hauptwörtern, Verben, mitunter auch kurzen Satzketten, die durch Quadrate, Kreise oder Unterstreichungen hervorgehoben und durch Pfeile oder Wellenlinien miteinander in Verbindung gebracht wurden. Bei einer Sofortübersetzung ermöglichte dieses System eine beinahe lückenlose und inhaltlich adäquate Wiedergabe des Gesprächs. (Sommer 1991:244)

Schmidt selbst geht auf die Art seiner Notizen nicht genauer ein. Er schreibt nur, daß er sich vor allem bei seiner Arbeit im Völkerbund ausführliche Notizen machte. "Auf meinem kleinen Stühlchen hockend [...] machte ich fieberhaft Notizen, wenn der deutsche Delegierte [...] in den Raum hineinsprach" (Schmidt 1954:123).

Zur Übertragung ganzer Reden sind nach Schmidt Notizen unerlässlich.

Bei dieser neuen Übertragungstechnik mußte sich der Dolmetscher selbstverständlich stichwortartige Notizen machen, während er die zu übersetzende Rede anhörte [...].

Diese Stichworte eigneten sich gut zur Anfertigung von vertraulichen Aufzeichnungen über den Inhalt. Aus ihnen läßt sich heute noch der Ablauf von Verhandlungen sehr genau rekonstruieren, [...]. (Schmidt 1954:12)

Kusterer geht auf seine Notizen ausführlicher als die anderen Memoiristen ein und fügt Auszüge seiner Notizen seinen Memoiren bei. Diese Auszüge sind weiter unten abgebildet (Abb.1.3.10.a).

Kusterer geht von der absoluten Individualität der Notizen aus. Um seine Notizen anzufertigen, benutzte er seinen - bei den meisten Dolmetschern üblichen – Dolmetschernotizblock, den er in der Regel zur Vernichtung an seinen Dienstherrn zurückgab. Den einen oder anderen Block mit seinen Notizen bewahrte er aber auf, mit der Bemerkung "den ohnehin außer mir niemand entziffern kann" (Kusterer 1995:11).

Im Zusammenhang mit den Notizen berichtet Kusterer auch, daß es zu seiner Zeit üblich war, daß Dolmetscheraufzeichnungen der Gespräche angefertigt werden mußten. Die Dolmetscher waren gehalten, einer Sekretärin den Inhalt der gedolmetschten Gespräche in die Maschine zu diktieren. Kusterer bezeichnet diese Aufzeichnungen als "Wortprotokolle" und schreibt dazu:

Auch wenn der Dolmetscher - im Gegensatz zur gängigen Meinung - nicht stenografiert, sondern sich einer eigenen Notizenschrift mit allerlei Abkürzungen und Symbolen bedient, so hält er doch sehr präzise den Gesprächsverlauf fest. (Kusterer 1995:76)

Es ist davon auszugehen, daß Kusterer aufgrund seiner systematischen Ausbildung zum Dolmetscher seine Methode mit dieser Selbstverständlichkeit und diesem Selbstbewußtsein offenlegen kann.

Abb. 1.3.10.a: Eine von zwei Seiten aus dem Dolmetscherblock von Hermann Kusterer: erste Worte Adenauers beim Abschiedsbesuch in Rambouillet am 21. September 1963. Das Original dazu lautet insgesamt: "Das ist außerordentlich gütig von Ihnen. Ich bin tief bewegt und das fühle ich stark. Im allgemeinen - das habe ich in meinem Leben mehrmals erfahren - ziehen sich, wenn man eine Position einbüßt, die Menschen zurück. Ich habe es erfahren unter den Nazis, dann als mich die Engländer abgesetzt haben in Köln. Umso menschlicher bin ich bewegt durch Ihre Worte".

Zur besseren Lesbarkeit wurde die Struktur der Notizen von Kusterer gemäß dem Original übernommen, die Handschrift jedoch typographisch dargestellt. Wurden Piktogramme oder sonstige von der sprachlichen Form gelöste Zeichen benutzt, so wurden diese über Sonderzeichen oder Autoformen eingefügt.

gütig
=====

+

I bewegt

I feel strongly

Das Original dazu lautet:

*Das ist außerordentlich gütig
von Ihnen*

*Ich bin tief bewegt und
das fühle ich stark.*

*Im allgemeinen – das
habe ich in meinem Leben*

g ¹ (I life saw + exp)	<i>mehrmals erfahren – ziehen sich,</i>
wen pos einbüßt	<i>wenn man eine Position</i>
γ zurückziehen	<i>einbüßt, die Menschen zurück.</i>
Nazis	<i>Ich habe es erfahren unter den</i>
~ UK chasst Kln	<i>Nazis, dann als mich die Eng-</i>
so umso mensch bewegt	<i>länder abgesetzt haben in Köln.</i>
words	<i>Umso menschlicher bin ich</i>
	<i>bewegt durch Ihre Worte.</i>

Abb.1.3.10a

Auch Birse berichtet, daß es noch bis in die 70er Jahre üblich war, daß von den Dolmetschernotizen Gesprächsprotokolle angefertigt wurden. So heißt es bei Birse:

From time to time I succeeded in pencilling a few notes, for I felt that some record would be required not only of the earlier official interview, but also of this informal, often disconnected, and yet highly important conversation. (Birse 1967:103)

Schmidt wird sogar von Stresemann ausdrücklich dazu aufgefordert, aufgrund seiner Dolmetschernotizen eine Aufzeichnung über das geheime persönliche Treffen zwischen ihm und Herriot anzufertigen, eine Aufgabe, die ihm sehr zusagt.

Ich war tief beeindruckt von der Aufgabe, die mir anvertraut worden war, von dem plötzlichen Hineingestelltsein in die große Politik, und füllte Seite um Seite meiner ersten außenpolitischen Aufzeichnung, auf die noch unzählig viele andere in den nächsten 21 Jahren folgen sollten. (Schmidt 1954:56)

1939 fliegt Schmidt mit nach Moskau, um bei der Unterredung mit Stalin anwesend zu sein, und zwar nicht als Dolmetscher, denn er spricht kein Russisch, sondern um seine andere Funktion auszuüben, nämlich aufgrund seiner Fähigkeit sich Notizen zu machen, den Verlauf der Verhandlungen aufzuzeichnen und die getroffenen Abmachungen festzuhalten (vgl. Schmidt 1954:449).

Eine besonders interessante Passage in Kusterers Buch betrifft seine Dolmetschernotizen, die er sich bei einem Gespräch unter vier Augen zwischen Adenauer und de Gaulle zum Thema Atomwaffen gemacht hatte. Anhand seines erhalten gebliebenen Dolmetscher-Notizblocks ergänzt er das, was Horst Osterheld in seinem Buch "Konrad Adenauer - ein Charakterbild" zu Adenauers Ausführungen bei diesem Anlaß schreibt.

Seine Gesprächswiedergabe stützt er ausschließlich auf seine Dolmetschernotizen.

Ich bin erstaunt, daß ich sie nach 32 Jahren noch problemlos entziffern kann (ich könnte die Aufzeichnung nahezu gleichlautend heute noch einmal diktieren; es wird auch für mich spannend sein, dies nachzuprüfen, wenn die damals gefertigte Aufzeichnung einmal der Öffentlichkeit zugänglich sein wird). Wobei man bedenken muß, daß [...] Dolmetscher entgegen landläufiger Meinung nicht etwa mitsteno-graphieren, sondern ihre ganz eigene Notizenschrift aus Worten, individuellen Sym-bolen („Männchen“) und Kürzeln benutzen, die indes im Verein mit dem Gedächtnis eine fast wörtliche Rekonstruktion erlaubt. In meinem Fall kommt hinzu, daß ich erstaunlicherweise auch bei deutsch-französischen Gesprächen fast über-wiegend englische Stichworte benutze (das liegt wohl daran, daß Englisch meine erste Fremdsprache war und ich meine Notizentechnik mit ihr erwarb). (Kusterer 1995:229f.)

Auch vom Besuch de Gaulles im September 1962 in Bonn sind Kusterers Notizblöcke erhalten. Seine Beschreibung der Inhalte dieser Gespräche stützt er wiederum auf seine Notizen. "Ich habe diese Ausführungen hier wörtlich nach meinen Notizen rekonstruiert, weil sie mir für de Gaulles Denken sehr wichtig erscheinen" (Kusterer 1995:260).

Die Ausführungen von Kusterer und Ekvall zum Thema Stenographie im Zusammenhang mit Notizen decken sich u.a. mit denen von Herbert - "Stenographie ist ausgeschlossen" - (1952:40ff.), van Hoof (1962:71), Matyssek (1989:164ff.), Pöchhacker (1998:368) und Seleskovitch (1975:131ff.).

Hingegen widersprechen Kusterers Ausführungen zur Lesbarkeit der Notizen auch noch nach 32 Jahren, ähnlich wie die von Schmidt, der bisher in der Dolmetschliteratur vertretenen Meinung der Kurzlebigkeit der Notizen, die insbesondere u.a. von Seleskovitch & Lederer unterstrichen wird, wenn sie sagen, daß die Notizen nur für den Augenblick gedacht sind und der Autor bereits nach wenigen Tagen nicht mehr in der Lage ist, die Gesamtheit des Inhalts wieder herzustellen:

[...] les notes ne sont utilisables que par l'auteur lui-même; un collègue qui aurait entendu le même discours ne pourrait s'en servir et leur auteur lui-même ne retrouverait plus quelques jours plus tard toutes les associations d'idées qu'elles lui suggéraient sur le moment. C'est dire que les notes de consécutive sont par nature personnelles et fugaces, support de souvenirs et non transcription d'informations. (Seleskovitch & Lederer 1989:45)

Feldweg gesteht zwar zu, daß der Konsekutivdolmetscher meist auch noch Stunden oder Tage später aufgrund seiner Notizen in groben Zügen sagen kann, was der Redner gesagt hat, während dies der Simultandolmetscher in der Regel nicht kann, sagt aber gleichzeitig, daß dies nicht bedeutet, "daß der Simultandol-

metscher die Originalrede weniger gründlich und vollständig verstanden haben muß" (Feldweg1996:34).

Es wäre sicherlich interessant, diesbezüglich weitere Forschungsarbeit zu betreiben, zumal Kusterers Äußerungen vermuten lassen, daß die Notizen weniger eine Gedächtnisstütze sind, sondern vielmehr die Verarbeitungstiefe von Information widerspiegeln (vgl. hierzu Kapitel 2).

1.3.11. Zielsprachliche Produktion

Zur zielsprachlichen Produktion äußert sich Ekvall in Bezug auf Intonation und Sprechgeschwindigkeit. Intonation und Sprechgeschwindigkeit sollten der des Originalredners entsprechen. "His [=the interpreter's] tone and rate of utterance should echo exactly the tone and rate of utterance of his principal" (Ekvall 1960:97).

Schmidt bezieht zur Frage des regionalen Akzentes beim Dolmetschen Stellung und befürwortet akzentfreies Dolmetschen. Diese Thematik wird auch in Kapitel 2.5. Bewertungskategorien aufgegriffen.

Übrigens hatte auch der englische Dolmetscher, der MacDonalds Rede ins Deutsche übersetzte, bei unserer Delegation einiges Aufsehen erregt. Seine Übersetzung war zwar inhaltlich völlig einwandfrei, aber er war, wie viele Engländer, eine Zeit-lang in Dresden in Pension gewesen und sprach daher manchmal reinstes Säch-sisch. Schwierige Reparationsfragen in London auf Sächsisch auseinandergesetzt zu bekommen, wirkte aber auf die deutschen Delegierten selbst in den schwie-rigsten Situationen doch etwas erheiternd. Ein Lächeln huschte dann wohl gele-gentlich über die sonst so ernsten Gesichter von Marx und Stresemann. Das hätte unter Umständen bei den übrigen Delegationen zu völlig falschen Rückschlüssen über die Aufnahme gewisser Vorschläge auf deutscher Seite führen können, wenn nicht aus den Antworten sofort der wahre Sachverhalt klargeworden wäre. (Schmidt 1954:45)

Für Walters ist der Dolmetscher ein Mittel zur Kommunikation. Deshalb muß er möglichst unauffällig arbeiten. Die zielsprachliche Produktion hat einer Original-rede gleichzukommen. Gerade Einsenhower fiel die Kommunikation mit Men-schen viel leichter, die seine eigene Sprache sprachen. Dazu sagt Walters:

Dessen war ich mir bewußt, und so tat ich mein Bestes, ihn so wenig wie möglich merken zu lassen, daß es sich bei dem, was er von mir zu hören bekam, um eine Übersetzung handelte. (Walters 1990:156)

Um freier sprechen zu können, notierte Kusterer auch bei Reden mit, die ihm in der Übersetzung kurz vorher bereits vorlagen. Dies war z.B. bei großen Staats-banketten der Fall. Er las zwar diese Reden durchaus durch und notierte sich vorab den einen oder anderen Ausdruck, verzichtete aber auf ein Vom-Blatt-Ab-

lesen, mit dem Hinweis, daß die Rede "dann soviel freier kommt, als wenn ich vom Blatt läse" (Kusterer 1995:226).

Ausgehend von seiner Erfahrung, formuliert Ekvall einige Grundregeln für die zielsprachliche Produktion, die interessante Parallelen zum Kapitel Bewertungskategorien (2.5.) aufweisen:

[...] the interpreter must never add, even in the interest of clarification, anything of his own to what is being said; and conversely, he must never subtract, for neither subtraction nor its half brother omission is permissible. (Ekvall 1960:102)

An diese von Ekvall aufgestellten Regeln hielt sich Dollmann nicht.

Dollmann handelte in vielen Dolmetschsituationen durchaus eigenmächtig, milderte ab oder ließ bewußt Sätze unübersetzt.

Als Hitler sich aufgrund eines Sieges an der Ostfront gegenüber Mussolini in einen Monolog hineinsteigerte, wie dies nach Dollmanns Beschreibungen wohl häufig vorkam, und dabei die ganze Welt zwischen Deutschland und Italien aufteilte, erwiderte Mussolini darauf ironisch, daß dann wohl letztendlich nur noch der Mond zum Teilen übrigbliebe. Dollmann wich in seiner Übersetzung von dieser Formulierung ab. "Ich wollte Streit vermeiden" (Dollmann 1963:27).

Auch einen sentimental Gefühlsausbruch Mussolinis angesichts eines zufällig gefundenen Bündels von Feldpostbriefen von Mutter und Freundin eines gefallenen Soldaten ließ Dollmann unübersetzt: "Statt dessen übersetzte ich Hitler ein paar markige Aussprüche vom Siegeswillen der Achse" (Dollmann 1963:28).

Mussolini bemerkte Dollmanns Eigenmächtigkeit, ließ ihn aber gewähren.

Obergruppenführer Reinhard Heydrich hingegen durchschaute Dollmanns eigenmächtiges Handeln. Vor ihm hatte Dollmann Angst:

Ich erinnere mich noch genau seiner Worte nach einer Übersetzung, die ich für ihn gemacht hatte: „Vielen Dank, Dollmann, das haben Sie perfekt gemacht. Weder haben Sie meinem Gesprächspartner mitgeteilt, was ich ihm sagte, noch umgekehrt“. (Dollmann 1963:102)

Dollmann fiel es eher schwer, sich an die Diktion des zu dolmetschenden Redners zu halten und tat dies wohl auch nur in Ausnahmefällen. Anders lassen sich seine Worte zu seiner Verdolmetschung der Ausführungen Görings anlässlich einer Befehlshabersitzung in Rom kaum interpretieren:

Ich mußte übersetzen. Hier konnte ich nichts abmildern, umformulieren, weniger kränkend darstellen. Hier mußte ich wörtlich wiedergeben, was er den italienischen Verbündeten entgegenschleuderte. (Dollmann 1963:76)

Bonsal berichtet an mehreren Stellen, daß es ihm während der Friedensverhandlungen strikt untersagt war, zusammenzufassen. "And even when the speeches

ran on for three or four hours, as they often did, my taskmasters would not let me condense, which I thought, and always shall think, was a mistake" (Bonsal 1944:23).

An einer anderen Stelle äußert er sich ähnlich. "[...] as I have to translate his every word, the President with a bitter smile having refused a plea that I be allowed to ,condense‘" (Bonsal 1944:182).

Auch als er aufgrund von Ermüdungserscheinungen darum bittet, redundante Textstellen zusammenfassen zu dürfen, wird ihm dies nicht gestattet.

At first the procedure followed was to await the conclusion of the remarks of the delegates and then for me to translate them. However, this took up so much time that the plan was modified and I was told to translate sentence by sentence in a low voice, while the speaker held the floor - a procedure while timesaving was much more difficult for me. The suggestion I made, that I be allowed to try my hand at condensing the speeches, often repetitious and discursive, was frowned down upon. (Bonsal 1944:61)

1.3.12. Allgemeine (An-)Forderungen

Nach van Hoof gehört der Militärdolmetscher nicht direkt zur Berufsgruppe der Dolmetscher, da er an erster Stelle einem militärischen Befehl untersteht (van Hoof 1962:42).

Am Beispiel von Walters wird deutlich, wie sehr ihn die Zugehörigkeit zum Militär prägt. Er ist gehalten, Befehlen Folge zu leisten. Wird ihm befohlen zu dolmetschen, so tut er dies, auch in einer Sprache, die er nicht oder nur unvollständig beherrscht. Dies sei an einem Beispiel verdeutlicht.

Walters bekommt den Auftrag, portugiesische Offiziere auf einer zweimonatigen Rundreise durch die USA als Dolmetscher zu begleiten. Auf seine Beteuerung hin, er spräche nur Spanisch und Französisch, aber kein Portugiesisch, antwortet sein Vorgesetzter:

„Leutnant, ein Mißverständnis scheint hier in der Tat vorzuliegen. Sie scheinen unter dem Eindruck zu stehen, daß ich Sie *einlade*, morgen früh um neun Uhr hier zu sein. Das ist nicht der Fall. Ich *befehle* es Ihnen. Sehen Sie zu, daß Sie pünktlich sind und daß Sie Portugiesisch sprechen.“ Daraufhin besorgte ich mir einigen portugiesischen Lesestoff, um zu versuchen, mich mit der Sprache vertraut zu machen. (Walters 1990:61)

Zur Qualität seiner Verdolmetschung bei diesem Anlaß äußert sich Walters nicht. Er führt nur später aus, daß sein ständiger Kontakt mit Brasilien dazu führte, daß sich sein Portugiesisch dermaßen verbesserte, daß er es bald zu seinen aktiven Sprachen zählte.

Sein Eingebundensein in die militärische Struktur zeigt sich auch in einer anderen Situation. Im Sommer 1945 ist er als Militärattaché in Rio tätig und soll einen Empfang für die in ihr Heimatland zurückkehrenden Soldaten vorbereiten.

Unterwegs bekam ich eine Kehlkopfentzündung und verlor fast meine Stimme. In Recife, in Nordbrasilien, sagte General Clark zu mir: „Walters, Sie werden eine Menge für mich übersetzen müssen. Sorgen Sie dafür, daß Sie Ihre Stimme zu-rückgewinnen. Das ist ein Befehl“. Ich bekam sie zurück. (Walters 1990:108)

Wie Walters untersteht auch Bonsal der militärischen Befehlsstruktur.

Als Bonsal zusätzlich zu seiner Dolmetschertätigkeit für House und Wilson gebeten wird, für die nicht-englisch-sprachigen Mitglieder der Völkerbundkommission zu dolmetschen, tut er dies nur, weil er als Armeeeangehöriger von seinem Oberst darum ersucht wird. "I was advised by the Colonel of a shift in plan and a new responsibility from which, but for the respect I knew was due my uniform, I would have fled incontinently" (Bonsal 1944:22).

So muß er ihnen jedes Wort des amerikanischen Präsidenten dolmetschen und zusätzlich auf in kretischem, rumänischem und polnischem Französisch und Französisch mit Belgrader Akzent gestellte Verständnisfragen antworten.

Dieser Befehlsstruktur untersteht Kusterer nicht. Aber auch er geht auf die besondere Schwierigkeit ein, Personen dolmetschen zu müssen, die sich in einer Sprache äußern, die nicht ihre Muttersprache ist. So spricht bei einer Zusammenkunft der Staats- und Regierungschefs im Quai d'Orsay der italienische Premier Fanfani Französisch.

Dieser [Fanfani] hebt [...] zu sehr langen, in der Essenz positiven Ausführungen an, die mich leicht ins Schwitzen bringen. Nicht der Länge wegen, sondern weil Fanfani französisch spricht und man, will man einen französischsprechenden Italiener dolmetschen, eigentlich Italienisch können müßte. (Kusterer 1995:163)

1.3.13. Dolmetschethik

Zu den Pflichten des Dolmetschers gehört nach Kusterer absolute Verschwiegenheit, die solange gilt, bis die Gespräche und Gesprächsinhalte Geschichte geworden und die Kontrahenten längst verstorben sind. Diese Verschwiegenheit gilt in jedem Fall für "eventuell Ehrenrühriges, dessen Kenntnis dem Dolmetscher zufiel" (Kusterer 1995:34).

Verschwiegenheit, bzw. Wahrung des Berufsgeheimnisses ist Bestandteil des Ehrenkodex der AIIC (Association Internationale des Interprètes de Conférence).

Article 2

a) Les membres de l'Association sont tenus au secret professionnel total et absolu. Celui-ci doit être observé à l'égard de quiconque et concerne tout ce qui a été appris dans l'exercice de la profession à l'occasion de réunions non publiques.

Ekvall betont die Neutralität des Dolmetschers, der nach seinen eigenen Worten keine eigene Meinung haben, bzw. sie nicht äußern sollte. "Officially, an inter-

preter should have no opinions: at least he should never reveal them" (Ekvall 1960:49).

An anderer Stelle heißt es: "One of the primary rules of interpretation is that the interpreter must not permit his own ideas, feelings, prejudices or convictions to intrude upon performance of his task" (Ekvall 1960:98).

Diese Auffassung vertritt auch van Hoof. Gemäß dem Berufsethos hat der Dolmetscher auch Aussagen zu dolmetschen, von denen er weiß, daß sie falsch, unaufrichtig und sogar beleidigend sind.

La discussion peut prendre parfois une tournure très désagréable et placer l'interprète devant la nécessité de traduire des déclarations qu'il sait fausses, mal-honnêtes, voire insultantes. La conscience professionnelle lui commande néanmoins de le faire. Le fonds du discours n'engage pas sa responsabilité et rien dans le choix de ses mots, dans l'inflexion de sa voix ou dans son attitude ne trahira ses sentiments. (van Hoof 1962:48)

Auch Gile äußert sich zu dieser Neutralität des Dolmetschers. Seiner Meinung nach sollte die Definition der Neutralität nuancierter betrachtet werden und er führt zu diesem Zweck den Begriff des "rotating side-taking" für den Fall ein, daß bei einer Konferenz der Dolmetscher abwechselnd für beide Seiten dolmetscht. In einem solchen Fall wechselt die Loyalität des Dolmetschers von einer Seite zur anderen, je nachdem für wen er gerade dolmetscht (Gile 1995:29).

Er fügt hinzu und weicht damit von der sehr strikten Auffassung von van Hoof leicht ab:

My own view is that as long as the interpreter speaks *in the first person*, that is, as long as he or she formally identifies with the speaker [...] there is an ethical obligation to adopt the Sender-loyalty principle. (Gile 1995:31)

Dieser ethische Aspekt spielt bei einigen der Memoiristen eine wichtige Rolle - aus verständlichen Gründen: dolmetschten doch zumindest Dollmann, Schmidt und Jacob in einer Zeit, in der sich das nationalsozialistische System in Deutschland etablierte. Dollmann und Schmidt äußern sich zu diesem ethischen Aspekt nicht.

Dolmetschethik ist eine Thematik, die jeden Dolmetscher tangiert. Wie weit die Ansichten über diese Dolmetschethik auseinandergehen, zeigen der Lebensweg von Schmidt und Jacob.

Für Jacob setzt sein Gewissen die moralische Grenze in seiner unparteiischen Mittlerfunktion. Im Gegensatz zu Schmidts Verhalten gibt es für ihn "kein Pak-tieren" (Jacob 1962:195) mit dem nationalsozialistischen System.

So sagt er zu Schmidts Verhalten: "Schmidt [...] war in meinen Augen zum Feind übergelaufen" (Jacob 1962:194).

Als Schmidt Jacob 1934 in Paris besucht, um ihn zu fragen, ob er nicht von Paris aus für das Auswärtige Amt arbeiten wolle, lehnt Jacob sofort ab.

Damals machte es einen ungeheuren Eindruck, wenn Menschen, die 'doch bestimmt keine Nazis sind', eng mit dem Regime verknüpft waren. Welchen Eindruck hätte es gemacht, wenn solche Leute, die immer wieder beteuerten, nichts mit einem derartigen Regime gemein zu haben, diesem mutig und öffentlich eine Absage erteilt hätten! Schmidt ist eines der zahlreichen Beispiele dafür, daß ein 'Nichtnazi' die wirksamste Reklame für das Regime sein konnte. Denn Schmidt war kein Nazi. (Jacob 1962:195)

Als Jacob von Dr. Egon Wertheimer-Ranshofen, einem hohen Völkerbundbeamten, gefragt wird, ob er als Dolmetscher für die Sitzung des Unterausschusses gegen den Mädchenhandel in Paris arbeiten würde, sagt Jacob zu:

Ich glaubte, guten Gewissens annehmen zu können, weil ich überzeugt war, daß ich mich in meiner Arbeit in keiner Weise durch meine politischen Überzeugungen würde beeinflussen lassen. (Jacob 1962:196)

Als jedoch bei dieser Sitzung der deutsche Delegierte ausführt, daß es in Deutschland "nicht die geringsten Diskriminationsmaßnahmen gegen Juden beiderlei Geschlechts gibt" und "gegenteilige Nachrichten [...] böswillige, von Emigranten verbreitete Gerüchte" (Jacob 1962:198) seien, legt Jacob seine Arbeit mit den Worten nieder:

Ich bin nicht in der Lage zu übersetzen, was soeben gesagt worden ist. Mein Gewissen verbietet mir weiterzuarbeiten, und ich bitte den Herrn Vorsitzenden um die Erlaubnis, meine Arbeit sofort einzustellen. (Jacob 1962:198)

Das Thema Gewissen spricht auch Kusterer an, weist jedoch darauf hin, daß ihm Gewissensnotstand erspart blieb und er keine pauschale Aussage dazu machen möchte. Er verweist in diesem Zusammenhang auf Schmidt, der während der Weimarer Zeit und später für Hitler und Ribbentrop tätig war und nach dem Krieg, weil er unter Hitler im Amt blieb, von den Kollegen gemieden wurde. Er verweist auch auf Jacob, der sich gegen das politische System stellte und sich damit ebenfalls von Schmidt distanzierte, wie aus seinen eigenen Äußerungen hervorgeht, ihm aber durchaus zugute hält, daß dieser ihn in letzter Sekunde gewarnt und ihm damit das Leben gerettet habe.

Hans Jacob erzählte mir, eines Abends habe ihn Paul Schmidt angerufen und gesagt, er habe da gerade etwas zu übersetzen und komme mit einem Ausdruck nicht klar. Da sei von ‚Ausreisevisum‘ die Rede; ob er, Jacob, ihm einen treffenden französischen Ausdruck sagen könne? Jacob meinte, ‚visa de sortie‘ sei doch ganz passend, aber Paul Schmidt habe noch mehrfach gesagt, das passe nicht so recht in den Zusammenhang. Nach einigem Hin und Her sei das

Gespräch dann beendet gewesen, aber er, Jacob, habe begriffen, sofort seine Sachen gepackt und sei noch in derselben Nacht aus Deutschland geflohen. So habe ihm Schmidt das Leben gerettet. (Kusterer 1995:34f.)

1.3.14. Das Berufsbild "Dolmetscher"

Zum Berufsbild und zur sozialen Stellung äußern sich alle Memoiristen. Welche Anerkennung wird dem Dolmetscher entgegengebracht? Wie empfindet er seine Tätigkeit? Wie steht es um sein Selbstbewußtsein?

Für Ekvall bedeutet Dolmetschen die Gedanken anderer auszudrücken: "echoing other men's words, mirroring other men's ideas" (Ekvall 1960:45). "The interpreter speaks as an echo [...]. His voice is the voice of his principal" (Ekvall 1960:63), eine Tätigkeit, die in ihrem Stellenwert von der Außenwelt als eher minderwertig eingestuft wird. "In fact, one disgruntled officer, irked at my rank which he felt was too high for a mere interpreter" (Ekvall 1960:45).

In Panmunjom schimpft ein Freund von Ekvall auf die Dolmetscher, die er als bloße Papageien bezeichnet. "'You are nothing but a damned parrot'" (Ekvall 1960:70).

Ekvall bezeichnet den Dolmetscher auch als das "alter ego". "He is his alter ego. More than in any other relationship he participates intimately in the thinking of that other self" (Ekvall 1960:77).

An anderer Stelle spricht Ekvall vom Schattendasein des Dolmetschers: "The interpreter's presence is that of a shadow: always in place but never obtrusive" (Ekvall 1960:61).

Die Aufgabe der eigenen Identität als Dolmetscher beschreibt Ekvall, als er als Dolmetscher einem ehemaligen Dolmetschkollegen, der inzwischen zum Leiter der nordkoreanischen Delegation im Botschafterrang avanciert ist, am Konferenz-tisch wiederbegegnet:

His eyes widened in a half-expressed, ironic greeting when he saw me, but I had lost any separate identity of my own - I was an interpreter - and could have no personal existence responsive to such recognition. (Ekvall 1960:48)

Als Ekvall vom chinesischen Botschafter für seine Arbeit öffentlich gelobt und gebeten wird, nach China zu kommen und dort seine Studien über Minoritäten und deren Kultur abzuschließen, zeigen seine Äußerungen und seine physische Reaktion, wie sehr er empfindet, daß der Mensch hinter dem Dolmetscher zu kurz kommt. "My ears were red [...]. He [=the ambassador] had broken all the rules, turning an echo into a being having a personality and a future" (Ekvall 1960:101).

Auch Schmidt sieht seine Stellung als Dolmetscher sozial untergeordnet.

Mit Stresemann sprach ich den ganzen Tag nicht über die politische Lage oder den Verlauf der Konferenz. Er hatte den Kopf mit anderen Dingen zu voll, und

ich war ja auch schließlich nur der Dolmetscher, mit dem er keine tiefgründigen Gespräche führen würde. (Schmidt 1954:58)

Diese Einschätzung teilt auch Sommer: "[...] ich, ein bedeutungsloser Dolmetscher des Auswärtigen Amts [...]" (Sommer 1991:235).

Bei Sommers Einstellung in den Sprachendienst hatte Schmidt ihn darauf aufmerksam gemacht, daß man sich

[...] eines Dolmetschers als eines sprechenden Werkzeugs [bediene], eines ‚instrumentum vocale‘, wie Sklaven in der Antike genannt wurden, aber auch diesen sei der Einstieg in weltgeschichtliche Zusammenhänge nicht verwehrt worden. (Sommer 1991:242)

Zur Bezeichnung "alter ego" und "instrumentum vocale" kommt noch eine weitere Bezeichnung von Weit hinzu:

Weit beschreibt, wie er Verhandlungen zwischen dem polnischen KP-Chef Gomulka und SED-Chef Ulbricht dolmetschte. Ließ Ulbricht den Dolmetscher nicht ausreden, weil er das Original bereits verstanden hatte, sprach Weit lauter als Ulbricht, bis er mit der Verdolmetschung fertig war:

Wenn Gomulka bei Verhandlungen mit Ulbricht einige Sätze gesagt hatte, übertrug ich sie ins Deutsche. Waren das aber Ausführungen, mit denen Ulbricht nicht einverstanden war, so wollte er sofort darauf antworten. Da er ja gut Russisch spricht, verstand er auch den größten Teil dessen, was Gomulka auf Polnisch erklärt hatte. Ich war als Dolmetscher Gomulkas Mund - auf Polnisch sagte er Ulbricht einmal wörtlich: ‚Er ist meine Zunge‘. Er verlangte also von mir, jeden Satz vollständig zu übersetzen. Wenn Ulbricht nun sofort nach meinen ersten Worten mit einer polemischen Antwort begann, betrachtete ich mich nicht als Dolmetscher, der von Ulbricht unterbrochen wurde, sondern als ‚Gomulkas Zunge‘ und sprach lauter. Daraufhin steigerte auch Ulbricht seine Stimmstärke, doch ich sprach noch lauter, bis ich den Satz Gomulkas vollständig übersetzt hatte. (Weit 1970:222f.)

Walters empfindet seine Dolmetschtätigkeit als eine minderwertige und nicht von Eigenverantwortung getragene Tätigkeit. Ein Grund dafür mag darin liegen, daß er zu dieser Tätigkeit von seinen Vorgesetzten verpflichtet und aufgrund seines Erfolges damit auch weiterhin beauftragt wurde. Als Angehöriger des Militärs sieht er seine Rolle der dem Dolmetscher übergeordnet. Er möchte eine verantwortungsvolle Aufgabe übernehmen.

Bereits viele Monate vor Ablauf seiner Amtszeit hatte Eisenhower erkannt, daß ich von meiner Dolmetschertätigkeit loskommen wollte, weshalb er beschloß, mich als Militärattaché nach Rom zu entsenden [...]. (Walters 1990:205)

Und später heißt es bei Walters:

Ich war als Dolmetscher so weit gekommen, wie man in diesem Geschäft nur kommen kann. Jetzt wollte ich zeigen, daß ich auch eine verantwortliche Stellung ausfüllen und in einer Eigenschaft dienen konnte, wo mir zwar meine Sprachkenntnisse zustatten kamen, diese aber nicht alles waren, was von mir erwartet wurde. (Walters 1990:236)

Als er erfährt, daß er für den Präsidenten auf seiner Reise nach Europa dolmetschen soll, reagiert Walters mit folgenden Worten: "Dies überraschte mich ein wenig, denn als Generalmajor glaubte ich mich über einen simplen Dolmetschjob doch etwas hinausgewachsen" (Walters 1990:361).

Dolmetschen ist für Walters ein Mittel, bei wichtigen Ereignissen dabei zu sein, mit am Tisch der "Großen" sitzen zu können. Dies äußert er auch sehr deutlich, als er bei einer privaten Zusammenkunft zwischen de Gaulle und Eisenhower dolmetscht:

Zeitweise war es kein Gespräch zwischen Staatschefs, sondern zwischen zwei alten Generalen, die sich Kriegsabenteuer erzählten. Ich fühlte mich glücklich, dabei-zusein. (Walters 1990:316)

Auch Bonsal sieht sich in seiner Funktion als Dolmetscher den anderen Konferenzteilnehmern sozial untergeordnet. Dies zeigt sich in seiner Beschreibung der Sitzordnung: "At the great table the President presided; to his left sat Colonel House. I sat between them but a little to the rear as became my humble functions" (Bonsal 1944:61).

Doch obwohl sich Bonsal in untergeordneter Stellung sieht, wehrt er sich gegen in seinen Augen ungerechtfertigte Kritik an seiner Dolmetschleistung. Als der französische Delegierte scharf kritisiert, daß Bonsal "contrôler" im Englischen mit "to control" wiedergibt, obwohl das französische Wort auch "to dominate" beinhalte, widerspricht Bonsal: "We are told that even the crushed worm will turn, and so I saw no reason why an interpreter, however humble, should not defend his work. Be this as it may, I sailed it right" (Bonsal 1944:167).

Nach Auffassung von van Hoof entspricht dieses Verhalten von Bonsal nicht den Erfordernissen des Berufsstands, wonach Korrekturen von Delegierten, auch wenn sie ungerechtfertigt sind, ohne Kommentar entgegengenommen werden sollten (van Hoof 1962:48).

Für Bereschkow ist der Dolmetscher ein Mittel zur Kommunikation. Damit ist seine soziale Stellung niedriger als die seiner Gesprächspartner.

Ich vermutete, daß ich bei einem derart feierlichen Empfang in der zweiten Reihe zwischen dem Gastgeber und seinem wichtigsten Gast sitzen würde - ich sollte hier ja lediglich als Dolmetscher fungieren. (Bereschkow 1991:256)

Bereschkow leidet unter der sozialen Stellung keineswegs. Er ist Dolmetscher mit Leib und Seele und fühlt sich als vollwertiges unentbehrliches Mitglied politischer Zusammenkünfte. Damit überschätzt er eher seine Rolle.

Als er bei dem Treffen der "großen Drei" in Jalta, auf der Krim, vom 4.2.1945 bis 11.2.1945 nicht mehr dolmetschen darf, da er aus dem Volkskommissariat des Äußeren bereits ausscheiden mußte, trifft ihn das überaus hart. Es ist dies die einzige Stelle in seinem Buch, wo sich Bereschkow detailliert und ausführlich zu seiner Rolle als Dolmetscher und Mensch und seinen Empfindlichkeiten äußert:

Vier Jahre lang hatte ich in der Überzeugung gelebt, für derartige Gespräche unbedingt nötig zu sein. Es war mir unbegreiflich, daß ich nicht dort war, alles aber so ablief, als hätte es mich nie gegeben. Das war beleidigend und kränkend. Ohne den Übersetzer sind die Gesprächspartner quasi taubstumm. Er ist unabdingbar und unentbehrlich. Doch wie ich nun sah, wurde er lediglich als Fachmann benötigt, nicht aber als Persönlichkeit.

Der Mensch verschwindet, der Fachmann jedoch bleibt, in Gestalt eines anderen Menschen. Den bisherigen schien es nie gegeben zu haben. (Bereschkow 1991:483)

Wie beurteilt nun Kusterer das Berufsbild des Dolmetschers zu seiner Zeit?

Für Kusterer heißt Dolmetschen, wie für viele der anderen Memoiristen auch, die dies dann mit "alter ego" oder "instrumentum vocale" oder "Zunge" bezeichneten, "hineinkriechen in eine Persönlichkeit auf den verschlungenen Wegen des verbalen Ausdrucks" (Kusterer 1995:26).

Dies bedeutet, auf einen Teil seiner selbst zu verzichten, einen Teil seiner eigenen Persönlichkeit zumindest zeitweise der Persönlichkeit anderer unterzuordnen.

Kusterer beschreibt dazu einen Staatsbesuch Adenauers in Frankreich im Jahr 1962. Bei dieser Gelegenheit erhält Kusterer einen Verdienstorden, aber nicht das seinem Beamtenrang entsprechende Komturkreuz, sondern die unterste Stufe, den Chevalierorden. Er läßt offen, ob dies auf Veranlassung de Gaulles geschieht, wie ihm von der deutschen Botschaft mitgeteilt wird, oder auf Betreiben der deutschen Botschaft selbst.

Er berichtet an dieser Stelle auch, daß es in Paris bis dahin üblich war, daß die Dolmetscher in der Regel nicht am Tisch, sondern auf dem "Stühlchen" hinter den zu dolmetschenden Personen saßen. 1962 gibt er an, daß er erstmals mit am Tisch placiert gewesen sei (vgl. Kusterer 1995:239).

Bei diesem Staatsbesuch 1962 ist er nicht wie die übrige Delegation im Hotel Crillon untergebracht, sondern in einer wenig komfortablen Dachkammer im Quai d'Orsay. Als er sich bei der Botschaft daraufhin beschwert, bekommt er zur Antwort: "ich hätte ,eben was anderes als Dolmetscher werden' sprich: einen ,anständigen Beruf' wählen sollen" (Kusterer 1995:219).

Bei Kusterer heißt es zwar weiter: "Im letzten Grund kann mich das alles nicht jucken" (Kusterer 1995:219), aber zwischen den Zeilen ist doch die Verstimmung zu spüren.

1971 zieht sich Kusterer völlig aus dem Dolmetschen zurück und übernimmt die Leitung des Sprachendienstes mit den Worten. "Ich mag nicht mehr [...]. Nie habe ich diesen Rückzug bedauert" (Kusterer 1995:449).

Vielleicht braucht man nach so vielen Jahren des Sich-Einstellens auf andere Menschen, des "alter ego"-Seins, des Dolmetscher-Seins eine neue Aufgabe, um seinem eigenen "ego", um sich als Mensch wieder gerecht zu werden und das mit-zuteilen, was man selbst als Mensch gesehen und erlebt hat und wie man andere Menschen empfunden hat. Dies wäre auch eine Erklärung für die Memoiren-literatur, in der dann das Dolmetschen nur am Rand behandelt werden darf, weil es ja gerade darum nicht mehr gehen soll.

Diese Interpretation lassen m.E. Kusterers Schlußworte zu:

Ich bin weder Historiker noch auch Diplomat. Mir liegt weder das ‚einerseits/andererseits‘ und ‚sowohl/als auch‘ des einen noch das ‚vielleicht ja/vielleicht nein‘ des anderen. Ich bin nichts als ein simpler Dolmetscher und Übersetzer, einer, der von Berufs wegen unablässig von einer Haut in die andere wechselt und dennoch immer ganz der sein muß, den er gerade spricht [...] - der auf der Suche nach Sinn die Oberfläche der Worte aufbricht, sie verwandelt, mit gewandelten Worten neue Wortoberfläche schafft, und der gerade darum das Wort immer beim Wort nehmen muß. ‚Das Wort ihr sollet lassen stahn‘.

Und ich bin Mensch. Mit allen ineinander verschlungenen Schwächen und Stärken und unzähligen Unzulänglichkeiten. Als einzig noch lebender Zeuge aller Ge-spräche deutscher Bundeskanzler mit Charles de Gaulle [...] in elf Jahren ist in mir ein Bild geworden und über die Jahre gereift. Ein Bild von Menschen. (Kusterer 1995:452)

1.4. Zusammenfassung

Die Ausführungen in diesem Kapitel haben gezeigt, unter welchen Voraussetzungen die Dolmetscher-Memoiristen ihre Arbeit ausgeführt haben, mit welchen Schwierigkeiten sie zu kämpfen hatten und welche Vorteile ihnen ihr fundiertes Sprach-, Fach- und Weltwissen sowie ihre Kenntnis des Kontextes, der Situation, in die sie fest eingebunden waren, einbrachten. Die Memoiristen waren integraler Bestandteil des gesamten Kommunikationsprozesses und ihren Gesprächspartnern bekannt, so wie diese ihnen bekannt waren. Sie beendeten ihre Arbeit, als sich für sie der Kontext, das Umfeld entscheidend veränderte.

Die Materie ist komplizierter und komplexer geworden. "[...] sixty or more years ago, even the most ‚difficult‘ subject matter had been relatively simple" (Roland 1982:5). Dolmetscher können nicht länger Fachleute sein, wie sie es früher waren, wobei uns interessanterweise heute die Vergangenheit wieder ein-zuholen scheint. Ist doch festzustellen, daß der SCIC (Gemeinsamer Dienst der Konferenzdolmetscher der EU, Service communautaire d'interprétation de conférences) sich derzeit darum bemüht, Fachleute zu Dolmetschern auszubilden. Dies kann für die Ausbildungsinstitute sicherlich nicht der einzuschlagende Weg sein. Aufgabe dieser Institute ist es, dolmetschspezifische Techniken und Strategien zu vermitteln, um Dolmetscher, die, bis auf wenige Ausnahmen, nicht in einem fest-gefügt thematisch begrenzten Umfeld arbeiten, sondern mit ständig wechselnden Situationen konfrontiert werden, auf diese Praxis vorzubereiten.

"Nowadays there are schools and courses [...]". Dies war das einleitende Zitat dieses Kapitels. Es ist gleichzeitig auch die Überleitung zum 2. Kapitel. Welche Techniken können die universitären Ausbildungsstätten im Konsekutivdolmetschen, das Gegenstand dieser Arbeit ist, vermitteln? Welche Schwierigkeiten ergeben sich? Entstehen für die Dolmetschleistung dadurch Defizite, daß es im Vergleich zu den Memoiristen an entsprechendem Sprach-, Fach- und Weltwissen sowie genauer Kenntnis des Kontextes mangelt? Und gibt es ggf. Strategien, um diesen Defiziten zu begegnen? Auf welche Strategien greifen Anfänger in der Dolmetscherausbildung zurück und mit welcher Konsequenz, um mit einer Vielzahl von für sie unbekannten oder weniger bekannten Situationen fertig-zuwerden? Welchen Stellenwert nehmen die Notizen ein? Über welche Strategien verfügen professionelle Dolmetscher? Welche sind erfolgreich und welche Rolle spielen für sie beim Konsekutivdolmetschen die Notizen? Und schließlich: was unterscheidet professionelle Dolmetscher von Anfängern?

Dieses sind grundsätzliche Fragestellungen, die im Folgenden aufgegriffen werden sollen.

2. Kapitel: Empirische Untersuchung zu Konsektivdolmetschen und Notation

2.1. Theoriebildungen zu Konsektivdolmetschen und Notation

Seit den ersten theoretischen Arbeiten über das Dolmetschen in den fünfziger Jahren von Herbert (1952), Rozan (1959) und Ilg (1959) hat es eine Vielzahl von Beiträgen zum Konsektivdolmetschen und zur Notationslehre gegeben, in denen die verschiedensten Modelle und Theorien entwickelt und unterschiedliche didaktische Ansätze vorgeschlagen wurden (siehe dazu u.a. Allioni 1989, Ballester/ Jiménez 1992, Becker 1975, Bowen 1984, Déjean Le Féal 1981, 1998a, 1998b, Falbo 1995, Garretson 1990, Giambagli 1998, Gile 1986, 1991a, 1991b, 1995, Gran 1990, Haensch 1952, Hegels 1993, Heine 1990, Henderson 1976, Hönig 1992, 1998, Howe 1975, Ilg 1980, 1988, Ilg/Lambert 1996, Kade 1963, Kalina 1986, 1998, Kirchhoff 1979, Kohn/Kalina 1996, Lambert 1989, Laplace 1990, Martin 1990, Martin/Resnik 1990, Matyssek 1989, Mikkelsen 1983, Paneth 1984, Pöchhacker 1998, Seleskovitch 1975, Seleskovitch/Lederer 1989, Taylor 1989, Thiéry 1981, Van Hoof 1962, Weber 1989, Willett 1974).

Auf eine Gegenüberstellung dieser gerade in Bezug auf die Notation sehr widersprüchlichen dolmetschdidaktischen Literatur, die größtenteils auf persönlicher Theoriebildung beruht, wird an dieser Stelle verzichtet. Einen umfassenden Überblick über die unterschiedlichen Betrachtungsweisen geben Ilg/Lambert (1996) sowie Kalina (1998). Es sei nur soviel angemerkt: die o.g. Publikationen zum Thema Notation machen deutlich, daß die Meinungen über den möglichen Inhalt, bzw. die Didaktik einer Notationslehre weit auseinandergehen, daß sogar Uneinigkeit darüber besteht, ob eine Notationslehre überhaupt erforderlich ist. Es besteht darüber hinaus Uneinigkeit darüber, wann Notizen gelehrt werden sollen, ob diese Notizen ausgangssprachlich oder zielsprachlich gehalten werden sollen, ob und inwieweit Symbole zu benutzen sind, wie abgekürzt werden soll, welcher zeitliche Abstand zwischen Informationsrezeption und Notation liegen und was überhaupt notiert werden soll.

Die intensive und zum Teil heftige Auseinandersetzung mit dieser Problematik zeugt aber auch von Unsicherheit und Verunsicherung vor allem bei den Ausbildern, die sich dieser Problematik stellen müssen. Dazu heißt es bei Kalina:

Im Vergleich mit anderen Fragekomplexen der Dolmetschdidaktik sind Beiträge zur Notation, wie auch dieser Überblick gezeigt hat, in großer Zahl vertreten. Dies verwundert angesichts der von allen geteilten Feststellung, daß Notation

lediglich ein technisches Hilfsmittel des Konsekutivdolmetschers ist. Insgesamt ist der Fülle der Beiträge zu diesem Komplex zu entnehmen, daß die Frage des Notationssystems auch diejenigen beschäftigt, die argumentieren, ein solches System brauche der Dolmetscher nicht. Auch in ihren Kommentaren werden dennoch immer wieder Hinweise, Anregungen oder gar Instruktionen zu bestimmten Vorgehensweisen gegeben oder Warnungen vor anderen Vorgehensweisen ausgesprochen. So entstanden präskriptive Dogmen und Polarisierungen, wo eigentlich die Meinungen gar nicht so weit auseinanderliegen. (Kalina 1998:245)

Wenn Seleskovitch in Bezug auf das Konsekutivdolmetschen schreibt "il n'est pas d'orateur trop rapide" (Seleskovitch 1975:116), und Kohn/Kalina ausführen "the interpreter is highly dependent on the rate of source discourse production" (Kohn/Kalina 1996:128) oder wenn es bei Seleskovitch heißt "Dans mon enseignement, en effet, je conseille aux étudiants de prendre leurs notes dans leur langue d'expression, celle qu'ils parleront en interprétant" (Seleskovitch 1975:165) und Matyssek ausführt, daß "Notation in die und in der Muttersprache" (Matyssek 1989:138) zu empfehlen ist oder er sich für ein "in hohem Maße ‚sprachloses‘, also wortungebundenes Notationssystem" ausspricht, daß "sich jedenfalls in den ‚gängigsten‘ Lebensbereichen weitestgehend auf sinnvoll zu erstellende, einander ergänzende und miteinander zu kombinierende Symbole" (Matyssek 1989:VII) stützt und demgegenüber Rozan anmerkt "Il ne faut pas se servir de trop de notes" (Rozan 1959:27), so sind dies nur einige Beispiele dafür, daß individuelle Meinungen die Didaktik bestimmen, daß wenig Einheitlichkeit zu verzeichnen ist und daß es an fundierten Erkenntnissen anhand empirischer Untersuchungen mangelt.

Das in diesem Zusammenhang häufig angeführte Argument der absoluten Individualität von Notizen, und der damit suggerierten Nicht-Lehrbarkeit, ist wenig stichhaltig, da auch diese Individualität in keiner Weise empirisch nachgewiesen ist. Diese Ansicht vertritt auch Kalina:

Auch der Verweis darauf, daß Notation individuell entwickelt wird und damit eine ganz persönliche Gewohnheitssache ist [...], kann nicht als Argument gegen die Beschäftigung mit Notationsweisen dienen, denn auch Gewohnheiten können auf vorkommende Regelmäßigkeiten hin analysiert werden [...]. Steht am Ende einer solchen Analysearbeit eine Erkenntnis über die Art und Funktionsweise der Notation beim KD [=Konsekutivdolmetschen], so müßte sich aus solchen Erkenntnissen auch Nutzen für die Vermittlung von Notationsprinzipien ziehen lassen. (Kalina 1998:245)

Um zu fundierten Aussagen zu kommen, sind nachprüfbare Daten, empirische Untersuchungen erforderlich.

We believe that proper scientific research is required, because too many widely accepted ideas are based solely on intuitive personal speculation and have resulted in some stagnation in I/T [=Interpretation Research]. (Gile 1994:49)

2.2. Problematik empirischer Untersuchungen

Das Für und Wider von authentischem Untersuchungsmaterial und experimentellen Dolmetschdaten wird eingehend von Gile (Gile 1994) und Kalina (Kalina 1998) behandelt. Beide befürworten authentische, aus einer realen Dolmetsch-situation mit professionellen Dolmetschern gewonnene Korpora, sehen aber auch die damit verbundenen Schwierigkeiten, insbesondere hinsichtlich der Vergleichbarkeit und, aufgrund der großen Zahl von Variablen, der Aussagefähigkeit solcher Daten.

So heißt es bei Gile:

one possible suggestion might be to combine samples of professionals *and* students, enabling comparisons between the two, and possibly accumulating data on comparability or non-comparability. (Gile 1994:45)

Ähnlich äußert sich auch Kalina:

Nichtsdestoweniger sind experimentelle Studien erforderlich, um Situationen zu erzeugen, in denen die Zahl der Variablen möglichst gering gehalten werden kann. In vielen Fällen wurden und werden hierfür Dolmetschstudierende [...] als Versuchspersonen eingesetzt, was wiederum Fragen nach der Validität eines solchen methodischen Vorgehens aufwirft, wenn die Aussagen, die auf diese Weise geprüft werden sollen, sich auf die Vorgehensweise professioneller Dolmetscher beziehen. Deshalb wäre zu fordern, daß auch für experimentelle Untersuchungen, sofern sie Aussagen über Dolmetschen im professionellen Kontext zum Gegenstand haben, Versuchspersonen aus der Gruppe der professionellen Dolmetscher rekrutiert werden sollten. (Kalina 1998:133)

Diese Forderung von Kalina ist der Weg, der bei den empirischen Untersuchungen im Rahmen dieser Arbeit beschritten wurde.

2.3. Versuchsdesign

2.3.1. Versuchspersonen

Die Videoaufzeichnung der Rede des französischen Staatspräsidenten wurde insgesamt 14 Studierenden im Ausbildungsgang Dolmetschen und 14 professionellen Dolmetschern eingespielt. Die 14 Studierenden hatten alle Französisch als erste Fremdsprache und standen kurz vor der Eignungsprüfung für Dolmetscher,

d.h. sie hatten die Einführungskurse für Dolmetschen bereits absolviert. Um zu vermeiden, daß diese 14 Studierenden aus nur einer Ausbildungsstätte stammen und damit aus einer "Notizenschule", im vorliegenden Fall FASK Germersheim, wurden 4 Studierende an der Universität des Saarlandes, Saarbrücken und 3 Studierende an der Universität Heidelberg in die Untersuchung miteinbezogen. In den Transkripten wurde bei den Studierenden die Ausbildungsstätte angegeben: HD = Heidelberg, SB = Saarbrücken, Ger = Germersheim. Stud steht für Studie-rende und Prof für Professionelle. Dies wurde getan, um eventuell aufzeigen zu können, inwieweit die Notizen durch die an den Instituten herrschende Lehre ge-prägt werden und die Individualität möglicherweise erst auf dieser Lehre aufbaut.

Die 14 professionellen Dolmetscher hatten ihr Studium an unterschiedlichen Ausbildungsstätten absolviert. Auch die Berufserfahrung war unterschiedlich und lag zwischen wenigen Monaten und etwa 25 Jahren. Der Anteil an Konsekutiv-dolmetschen im Beruf war ebenfalls unterschiedlich. Einige dolmetschten regel-mäßig konsekutiv, andere nur sporadisch. Alle Dolmetscher hatten Französisch als erste Fremdsprache.

2.3.2. Versuchsaufbau

Dank der aktiven Unterstützung der Germersheimer Techniker wurde eine Spezialkamera konzipiert, mit der die Notizennahme der Probanden, denen über Video mit Raumlautsprecher die o.g. Rede des französischen Staatspräsidenten eingespielt wurde, gefilmt wurde. Alle Probanden bekamen vorab die Information, daß in der zu dolmetschenden Rede der französische Staatspräsident zum Jahreswechsel 1996/97 in Paris eine Fernsehansprache an das französische Volk hält und dabei zum einen auf das Jahr 1996 zurückblickt und zum anderen seine Vorstellungen für 1997 formuliert. Sie wurden außerdem darauf hingewiesen, daß der Rede zunächst einige Takte der französischen Nationalhymne vorausgehen.

Das Besondere an diesen Filmaufnahmen der Notizen ist die mitlaufende Echt-zeiteinblendung. Mit dem ersten Wort des Präsidenten wird im Zählmaß von Sekunden die Zeit während der Aufnahmen sichtbar eingeblendet, so daß beginnend mit dem Zeitpunkt 00:01 der Originalrede sichtbar ist, in welcher Sekunde der Proband welche Notiz macht, und damit der zeitliche Abstand (im folgenden Décalage genannt) zur Originalrede gemessen werden kann. Diese Echtzeit-einblendung ist das zentrale Element in den Aufnahmen, denn sie gibt nicht nur wichtige Hinweise auf das Décalage, sondern läßt auch erkennen, wieviel Zeit auf einzelne Notizen entfällt, welchen Einfluß die Oberflächenstruktur der Ausgangs-sprache hat, wie die Aufmerksamkeitszuteilung und der Zugriff auf das Gedächtnis erfolgen.

Nach Beendigung der Rede dolmetschten die Probanden die Rede ins Deutsche, wobei ihre Verdolmetschung ebenfalls auf Video aufgezeichnet wurde. Nach der Verdolmetschung der Rede wurden zusammen mit den

Probanden die Notizen im Hinblick auf Lesbarkeit durchgesprochen und der Notizenblock einbehalten.

2.3.3. Ausgangstext

Der Begriff Text bezieht sich im Folgenden auf die mündlich vorgetragene Rede. Für die vorliegende Untersuchung wurde die vom französischen Staatspräsidenten Jacques Chirac am 31.12.1996 im Fernsehen gehaltene Ansprache zum Jahreswechsel verwendet. Diese Ansprache wurde auf Video aufgezeichnet. Sie hat eine Länge von 6 Minuten 27 Sekunden.

2.3.3.1. Sprechgeschwindigkeit

Die Sprechgeschwindigkeit ist ein in der Dolmetschforschung kontrovers diskutiertes Thema (vgl. 2.1.), das u.a. von Pöchhacker eingehend behandelt wird (Pöchhacker 1994). Er integriert in seine Analyse den Textbeschreibungsparameter Sprechgeschwindigkeit, weil er diesen als wichtigen Faktor für die Textbeurteilung erachtet.

Im Text(darbietungs)profil ist weiters eine Skala für das *Redetempo* (in Silben pro Zeiteinheit) enthalten, das - zusammen mit den Pausen - eine wichtige parasprachliche Komponente des Textes darstellt. Zwar muß ein hohes oder niedriges Redetempo an und für sich kein Qualitätsfaktor sein, doch kann es via die subjektive Einschätzung (*zu* schnell, *zu* langsam) für die Textbeurteilung eine Rolle spielen. (Pöchhacker 1994:131)

Die Sprechgeschwindigkeit der Rede von Jacques Chirac beträgt 167,9 Silben pro Minute.

Da es sich um eine französische Originalrede handelt, wurde auch die französische Einteilung nach Silben auf der Grundlage der Wort- und Satzphonetik von Klein (1963) zugrundegelegt.

Es gibt im französischen Sprachsystem kein Wortanfangssignal, so daß Wortende und nachfolgender Wortanfang ineinander in ununterbrochenem Atemzug übergehen: *il est* teilt sich also nicht etwa silbenmäßig in **il / est*, sondern in *i / l'est* ile. Ein ganzer Satz gliedert sich silbenmäßig also folgendermaßen: *Je / comp / t(e) a / gi / r en / n ho / nnê / t(e) homm(e)* (Klein 1963:29)

Wie unterschiedlich der Parameter Sprechgeschwindigkeit sein kann, zeigt die Tatsache, daß bei Pöchhacker in seinen Redeanalysen der Gesamtdurchschnitt des Redetempos für die Originalreden bei 226,5 Silben pro Minute, das durchschnittliche Redetempo der in dieser Analyse verwendeten Originalrede hingegen bei 167,9 Silben pro Minute liegt.

2.3.3.2. Pausenmessung

Pöchhacker weist des weiteren darauf hin, daß die Sprechgeschwindigkeit ein äußerst komplexer Parameter ist, "der sich aus drei unabhängigen Größen zusammensetzt, nämlich Pausenlänge, Phrasenlänge [=Länge der Sprecheinheiten zwischen den Pausen] und Artikulationsgeschwindigkeit" (Pöchhacker 1994:114).

Die Pausenmessung in diesem Korpus erfolgte in Sekunden. Dabei zeigt die Transkription der Originalrede die Gleichmäßigkeit der Pausenlängen (keine Pause lag über 2 Sekunden, 2-sekündige Pausen erfolgten an 10 Textstellen, an 40 Textstellen wurde eine 1-sekündige Pause eingelegt), der Phrasenlängen und der Artikulationsgeschwindigkeit.

2.3.3.3. Textanalytische Merkmale

Die Fernsehansprache des französischen Staatspräsidenten Chirac richtet sich an die breite französische Öffentlichkeit. Die Intention des Redners besteht darin, das Jahresende versöhnlich und friedlich ausklingen zu lassen, dem französischen Volk in einer schwierigen Zeit Zukunftsperspektiven aufzuzeigen, Hoffnung zu wecken und das Volk für seine Politik zu gewinnen. Der Staatspräsident nimmt in dieser Situation die Rolle des Vaters der Nation ein. In dieser Funktion zeigt er Verständnis für die Sorgen und Anliegen seines Volkes und geht auf die Schwierigkeiten ein, denen sich die Franzosen im Jahr zuvor gegenübersehen. Gleichzeitig macht er deutlich, daß er aufgrund seiner übergeordneten Funktion und damit seines Weitblicks Lösungsmöglichkeiten für die Schwierigkeiten seines Landes anzubieten hat.

Legt man das Textmodalitäten-Modell von Pöchhacker zugrunde (Pöchhacker 1994:106), so ließe sich die Rede des Staatspräsidenten als Schrifttext beschreiben, der zum Vortrag bestimmt ist, bzw. als eine Rede mit Unterlage, da anzunehmen ist, daß bei einer Fernsehansprache der Text zum einen dem Redner schriftlich vorliegt und zum anderen oberhalb der Kamera eingespielt wird und von dort abgelesen werden kann. In jedem Fall wäre die Aussage zutreffend, daß es sich um eine Vermündlichung von Schriftlichem handelt. Dies soll später noch anhand von Beispielen erläutert werden.

Auf den ersten Blick wirkt die Rede einfach, die Lexik ist unauffällig. Welche komplexe Strukturen die Rede in Wirklichkeit hat, soll anhand des textanalytischen Modells von Chrystal and Davy (Chrystal/Davy 1969) in der Weiterentwicklung zum Modell von Juliane House, das auf situativen-funktionalen sowie textinternen stilistischen Faktoren beruht, nachgewiesen werden. Dabei werden nur die textanalytischen Elemente untersucht, die für die vorliegende Rede relevant und aussagekräftig sind. Das Modell von House greifen auch Hönig und Kußmaul (Hönig/Kußmaul 1982) in ihrem Lehrbuch für eine Übersetzungsstrategie auf, deren deutsche Begriffe ich im wesentlichen übernehme.

Folgende Elemente des Modells von Juliane House sollen untersucht werden:

1. Medium: geschrieben/gesprochen

2. Partizipation (Participation):
monologisch/dialogisch
3. Soziale Relation
4. Vertrautheitsgrad (vgl. Hönig/Kußmaul 1982:66)

Bezüglich des *Mediums* kann gesagt werden, daß es sich zwar um einen *gesprochenen* Text handelt, daß ihm aber ein schriftlich vorfixierter literarischer Text mit rhetorischen Figuren zugrundeliegt. Damit prägt die schriftliche Fixierung den Text stärker als der mündliche Vortrag (vgl. hierzu Partizipation, soziale Relation, Vertrautheitsgrad). Im Text befinden sich nur wenige Elemente, die für eine Rede typisch sind. Dazu gehören die Anrede: *Mes Chers Compatriotes*, die direkte Anrede im Text selbst: *je voudrais vous dire ce soir les vœux que je forme pour vous* oder *je souhaite de tout cœur à chacune et chacun d'entre vous* sowie die Interjektion *Vive la République! Et vive la France!* (Hervorhebungen d. A.)

Dem Element der Mündlichkeit können auch die zu Beginn der Rede asyndetischen Sätze zugerechnet werden, die stakkatohaft auf den Zuhörer einwirken:

Je le sais.

La France se modernise.

Les Français se mobilisent.

Les interrogations sont nombreuses.

Les débats sont passionnés.

Dieser Redetypus, d.h. schriftliche Vorfixierung, aber mündlicher Vortrag, ist dem Anlaß, zu dem die Rede gehalten wird, sicherlich angemessen und in vergleichbaren Situationen üblich. Diese Situation, nämlich die Ansprache zum Jahresende, ist jedoch selten. Das heißt aber auch, daß sowohl professionelle Dolmetscher als auch Anfänger in der Dolmetscherausbildung selten mit diesem Rede-typus in einer Dolmetschsituation konfrontiert werden, so daß der Grad der Erfahrung im Umgang mit diesem Redetypus bei beiden Gruppen gleichmäßig gering war.

Partizipation: Die Darbietung der Rede erfolgt in monologischer Form mit dialogischen Momenten: *Mon ambition, l'ambition que je vous propose* (Hervorhebung d. A.) ist ein Beispiel dafür. Der Zuhörer wird miteinbezogen, eine Reaktion wird aber nur scheinbar erwartet. Für die Miteinbeziehung der Zuhörer gibt es im Text eine Vielzahl von Beispielen. So zieht sich die Verwendung von Possessivpronomen sowie des Personalpronomens *nous* durch den gesamten Text: *notre nation [...], nous vivions à crédit, nous accumulions [...], nous refusions [...], notre pays [...], nous le faisons [...]* (Hervorhebungen d. A.).

Das dialogische Moment zeigt sich auch in zahlreichen indirekten Sprechakten, d.h. Feststellungen haben die kommunikative Wirkung von Direktiva (vgl. Searle 1971), von Aufforderungen und Appellen. Dazu einige Beispiele:

Il n'est pas facile, évidemment, d'adapter la France à son temps. Cela exige de penser et d'agir autrement (Hervorhebungen d. A.). - Die Illokution ist die Aufforderung an die Franzosen umzudenken.

Mon ambition, l'ambition que je vous propose, c'est de faire en sorte que la France tire profit de cette période de transition (Hervorhebung d. A.) - Auch hier ist die Illokution die Aufforderung an die Franzosen, die Übergangsphase für Frankreich zu nutzen.

Penser et agir autrement, c'est aussi avoir une conception plus exigeante et plus moderne de l'Etat (Hervorhebung d. A.). - Wie in den obigen Beispielen, ist die Indirektheit im sprachlichen Ausdruck mit der Illokution verbunden, die Franzosen zu anderem Handeln und anderen Einstellungen zu bewegen.

Der immer wiederkehrende Gebrauch des Personalpronomens *nous* steht ebenfalls für unechte repräsentative Sprechakte:

Nous construisons une France vivante et forte, capable de créer plus d'activité et plus d'emplois (Hervorhebung d. A.). Diese Aussage ist nicht konstatierend gemeint, sondern appellativ als Aufforderung an die Franzosen, innovativ zu sein und mehr Arbeitsplätze zu schaffen.

Nous voulons construire une France accueillante, et surtout plus accueillante pour les jeunes. Notre pays est le plus jeune d'Europe. C'est une chance (Hervorhebungen d. A.). Auch diese Aussage ist kein echter repräsentativer Sprechakt, sondern es steht wiederum der Appell an das französische Volk dahinter, das Potential zu nutzen, das die große Zahl an Jugendlichen darstellt.

Die in den indirekten Sprechakten enthaltenen Direktiva entsprechen der Positionsrolle des Staatspräsidenten (vgl. soziale Relation), d.h. seiner Rolle als Führer des französischen Volkes. Die gewählte sprachliche Form der Repräsentation entspricht seiner Rolle als französischer Mitbürger.

Die Direktiva dominieren, sind jedoch formal versteckt. Dies ist ein zentrales Element der Rede und damit ein wesentlicher Faktor ihrer Komplexität.

Ein besonders markantes Beispiel für diese Mischung indirekter Direktiva, scheinbarer Miteinbeziehung des Bürgers in eine dialogische Kommunikation, Vermischung der Positionsrolle als Staatspräsident und seiner Rolle als französischer Mitbürger ist folgender Satz:

Si nous jouons bien notre rôle dans la construction européenne, si nous adaptons notre nation à son temps, si nous nous appuyons sur ce que nous sommes, c'est-à-dire un peuple inventif, entreprenant, généreux, alors, j'en suis sûr, nous réussirons ensemble (Hervorhebungen d. A.).

Der Konditionalsatz steht für die Aufforderung an das Volk, sich anzupassen und auf das zu besinnen, was die eigentlichen Qualitäten des französischen Volkes sind, nämlich Innovations- und Unternehmergeist sowie Großzügigkeit.

Der Staatspräsident weiß aufgrund seiner Funktion, *j'en suis sûr*, daß dies der Weg zum Erfolg ist. Er macht damit seine Positionsrolle deutlich (*primus*), gleichzeitig vermittelt er durch die Benutzung des Possessiv- und Personalpronomens *notre* und *nous* und der Verbindung *nous sommes un peuple* und

ensemble den Eindruck, sich in seiner Funktion als Mitbürger mit dem Volk zu identifizieren (*inter pares*). Dieser ständige Rollenwechsel, in Verbindung mit in-direkten Appellen, zeigt einen hohen Grad an Komplexität der Textstruktur.

Unter dem Faktor *soziale Relation* versteht House das Verhältnis zwischen Sender und Empfänger. Dieses Verhältnis kann sich symmetrisch, d.h. gleich zu gleich gestalten oder asymmetrisch, d.h. höher zu tiefer. House unterscheidet weiterhin zwischen Positions- und Situationsrolle (House 1996:41).

In considering the addresser's social role vis-à-vis the addressee(s), account is further taken of the relatively permanent position role (teacher, priest) and the more transient situational role (visitor in a prison, speaker at a given occasion). (House 1996:41)

Im vorliegenden Fall informiert der Staatspräsident, eine Autorität kraft seines Amtes, das französische Volk über die Lage Frankreichs Ende 1996 und über seine politischen Zielvorstellungen, d.h. die soziale Relation ist höher zu tiefer. Die Rollenverteilung ist damit festgelegt. Es ist die Positionsrolle. In der Situationsrolle wird das Verhältnis höher zu tiefer nivelliert.

In der sprachlichen Form der vorliegenden Rede zeigt sich eine ständige Mischung von Positions- und Situationsrolle. Dies soll an zwei Beispielen erläutert werden:

Je voudrais vous dire comment, en 1997, nous progresserons sur le chemin de nos ambitions communes (Hervorhebungen d. A.) - *Je voudrais vous dire* ist die Positionsrolle. Chirac als Staatspräsident legt seine Vorstellung von der weiteren Entwicklung Frankreichs dar. Die soziale Relation ist eindeutig höher zu tiefer.

comment nous progresserons ist Ausdruck der Situationsrolle. Der Staatspräsident markiert durch das Personalpronomen *nous* eine soziale Relation gleich zu gleich, d.h. er vermittelt dem Zuhörer die Illusion der Einbeziehung, das Gefühl, mehr Einfluß nehmen zu können, als er wirklich hat. Damit bezieht er ihn in eine Mitverantwortung mit ein und beschränkt die Möglichkeit zur Kritik. Nur an zwei Stellen spricht der Staatspräsident von sich als Einzelperson: *Je voudrais vous dire* und *Mon ambition, l'ambition que je vous propose*. An den übrigen Textstellen werden unpersönliche Konstruktionen, wie *il faut, il n'est pas facile, la France, les Français* vorgezogen und damit dem Empfänger suggeriert, daß er in seiner Handlung autonom ist und er selbst aus eigener Motivation heraus sich für eine bestimmte Handlungsweise entscheidet.

Die Benutzung des Wortes *Etat* oder *la France* und *les Français* bewirkt in ihrer Unpersönlichkeit gleichzeitig soziale Distanz. Als Staatspräsident verkörpert Chirac den Staat, spricht aber von den Aufgaben des Staates in dozierend didaktischer Form. Hier erfolgt keine Gleichstellung zwischen ihm und dem Staat in der pronominalen Form *nous*, sondern eine Abgrenzung: *L'Etat n'est pas là pour [...] L'Etat est là pour [...]*.

Dies gilt entsprechend für die Benutzung des Wortes *France* und *les Français*.

Nous le faisons pour notre protection sociale, dont je suis le garant (Hervorhebungen d. A.) ist ein weiteres Beispiel für eine Rollenmischung. Das Personalpronomen *nous* vermittelt wiederum den Eindruck des Mitbürgers und damit gleich zu gleich - inter pares-, *je suis le garant* zeigt demgegenüber die Positionenrolle als Führer des Volkes - primus - und damit die soziale Relation höher zu tiefer.

Ein weiteres Beispiel ist der bereits unter *Partizipation* angeführte Konditionalsatz, in dem die Vermischung von Positionenrolle *j'en suis sûr* und Situationsrolle *nous sommes [...] un peuple* und *ensemble* ganz besonders deutlich wird.

Wie komplex sich die soziale Relation gestaltet, zeigt sich auch an der häufigen Verwendung indirekter Sprechakte, d.h. formaler Feststellungen, die jedoch appellativen Charakter haben. Zahlreiche Beispiele wurden dazu bereits unter *Partizipation* genannt. Appellieren oder auffordern entspricht der Position einer Führungspersönlichkeit. Dies in Form indirekter Sprechakte zu tun, mit scheinbarer Einbeziehung des Volkes, vermittelt den Eindruck der Gleichwertigkeit und der sozialen Relation gleich zu gleich, Mitbürger zu Mitbürger.

Beim *Vertrautheitsgrad* unterscheidet House zwischen fünf Abstufungen: "frozen, formal, consultative, casual and intimate" (House 1996:41). "Formal" wird dabei wie folgt definiert:

Formal style deviates from consultative style in that addressee participation is to a large degree omitted. Formal texts are well-structured, elaborate, logically sequenced, and strongly cohesive. They clearly demonstrate advance planning. (House 1996:41f.)

Die Definition von "formal" trifft auf die Rede von Chirac zu. Der formalisierte Stil zeigt sich in zahlreichen rhetorischen Elementen, die distanzierend wirken, da sie nicht improvisiert sind, sondern geplant. Diese Durchkonstruiertheit der Rede und damit die Distanz zum Zuhörer, der in einen Dialog nicht ernsthaft miteinbezogen wird, soll anhand der in der Rede enthaltenen rhetorischen Figuren aufgezeigt werden.

Zunächst Beispiele für die Anapher:

choix de l'Europe, choix de la modernité

Mon ambition, l'ambition que je vous propose

Eine weitere rhetorische Figur ist der Parallelismus, wobei parallele Elemente auch zu dritt gebündelt werden, was ein Merkmal literarischer Texte darstellt. Dadurch wird in der Rede formal die Führungsrolle unterstrichen und Distanz aufgebaut:

Car la France change. La France se modernise.

Nous le faisons pour notre défense [...]. Nous le faisons pour notre protection sociale [...]. Nous le faisons à l'école.

L'Etat n'est pas là pour dépenser, sans limite ni contrôle, l'argent des contribuables. L'Etat est là pour défendre le droit, pour assurer l'ordre et la sécurité sur l'ensemble du territoire. L'Etat est là pour garantir la liberté [...]. L'Etat est là pour favoriser et non étouffer les initiatives de ceux qui créent, qui investissent, qui recrutent, qui exportent.

Si nous jouons bien notre rôle dans la construction européenne, si nous adaptons notre nation à son temps, si nous nous appuyons sur ce que nous sommes;

Nous vivions à crédit, nous accumulions dettes et déficits, nous refusions de voir le monde;

Weitere rhetorische Figuren im Text sind Alliteration und Assonanz:

Instruire et intégrer;

*La France se modernise. Les Français se mobilisent;
choix de la modernité, respect de l'identité.*

Diese Figuren dienen der affektischen Amplifikation und haben u.a. argumentative oder schmückende Funktion (Lausberg 1984).

Die immer wieder verwendete Dreizahl unterstreicht die schriftliche Vorfixierung und den bereits genannten literarischen Stil:

*Peu à peu, notre pays perdait ses chances, sa voix et finalement son rang;
c'est-à-dire un peuple inventif, entreprenant, généreux.*

In der Rede wird die "Figur der *concessio*" (Lausberg 1984:144) verwandt, d.h. der Staatspräsident gesteht zu, daß Fehler in der Vergangenheit gemacht wurden, betont aber gleichzeitig durch die Verwendung des Personalpronomens *nous*, daß dies Fehler waren, die alle zu verantworten haben: *Nous vivions à crédit, nous accumulions dettes et déficits, nous refusions de voir le monde se transformer autour de nous*. Sein Eingeständnis dient dazu, mögliche Kritik vorwegzunehmen, gewichtige Gründe für diese Fehler anzuführen, wodurch die Schwere der Fehler relativiert wird. Sein Ziel ist es, um Verständnis und letztendlich um Sympathie zu werben. Das Eingeständnis dient schließlich der eigenen Glaubwürdigkeit.

Die geplante emotionale und emphatische Ausprägung der Rede zeigt sich u.a. in den Figuren der Häufung, vor allem in der Häufung von Adjektiven, die als stilistisches Mittel eingesetzt werden: *plus juste et plus efficace; petites ou grandes; apaisée, capable; accueillante et apaisée*.

Die textanalytische Darstellung macht deutlich, wie komplex sich die Rede gestaltet und welche hohen Anforderungen an die Analysefähigkeit und die Rhetorik gestellt werden.

2.4. Transkription

Um Dolmetschprodukte analysieren zu können, ist eine Transkription unerlässlich. Diese Ansicht vertritt auch Pöchhacker. "Für die meisten Analysezwecke erweist sich deshalb eine Verschriftung (Transkription) als unumgänglich" (Pöchhacker 1994:91).

Die Problematik von Transkriptionsverfahren wird eingehend auch von Kalina diskutiert, die ebenfalls zu folgendem Schluß kommt:

Auch mit Audio- oder Videobandaufnahmen läßt sich nur schwer wissenschaftlich arbeiten, analysieren, interpretieren, wiederholen, vergleichen und vor allem publi-zieren. Transkripte von Dolmetschprodukten sind daher eine unverzichtbare Ar-beitshilfe und stellen eine Basis dar, ohne die der wissenschaftliche Diskurs über mikroprozessuale Aspekte des Dolmetschens gar nicht zu führen wäre. (Kalina 1998:134)

Unbestritten ist sicherlich die Tatsache, daß die schriftliche Aufbereitung von akustischem Textmaterial problematisch ist. So erfolgt eine solche Aufbereitung in der Regel selektiv und subjektiv und beschränkt sich auf die Darstellung solcher Daten, die für die spezifische Untersuchung als relevant erachtet werden. Das Transkript ist somit eine "*subjektive* Interpretation eines Textvortrags" (Kalina 1998:136).

Problematisch ist ebenfalls das Lesen eines Dolmetschtranskripts, da Phänomene, die für gesprochene Sprache typisch sind, wie grammatische Normverstöße, Satzabbrüche, Anakoluthen, in schriftlicher Form dargestellt, einen anderen Stellenwert erhalten und den Eindruck, den die gesprochene Sprache beim Hörer hinterläßt, verzerren.

Or, l'oral comporte des répétitions, lassantes pour le lecteur, mais nécessaires à l'auditeur à cause de la cadence à laquelle disparaît la parole orale; il comporte aussi des incorrections grammaticales, des phrases inachevées, des anacoluthes, qui rompent la continuité de la *lecture* mais passent pratiquement inaperçues à l'*audition*. (Seleskovitch/Lederer 1989:67)

In dem Bewußtsein dieser Problematik, wurden deshalb für die vorliegende Untersuchung Videoaufzeichnungssysteme gewählt. Bei der Originalrede hatte dies den Vorteil, daß auch Mimik und Gestik sowie der feierliche Rahmen, in dem diese Rede gehalten wurde, für die Probanden sichtbar war.

Die Videoaufzeichnung der Verdolmetschungen bot den Vorteil, daß sie allein für die Evaluierung der Dolmetschleistungen (vgl. 2.5.) zugrunde gelegt und damit zumindest der Einmaligkeit und der Mündlichkeit sowie den nonverbalen Elementen in der Bewertung der Leistung Rechnung getragen werden konnte.

Die Transkription sowohl der Originalrede als auch der Verdolmetschungen erfolgte als orthographische Transkription, da eine phonetische Transkription

einen kaum zu bewältigenden Aufwand bedeutet, wie dies von Pöchhacker ausführlich dargestellt wird (vgl. Pöchhacker 1994:157ff.).

In der Verschriftung wurden die Originalrede, die Notizen und die Wiedergaben in ihrem temporalen Verlauf aufgezeichnet. Die Zeiteinteilung erfolgte in Sekunden. Der direkte zeitliche Zusammenhang zwischen Notizen und Originalrede (linke Spalte und Mitte) wurde dadurch dargestellt, daß für die Notizen wie für die Originalrede das gleiche Schriftbild bei der Sekundenmarkierung gewählt wurde. Die Sekundeneinteilung der Wiedergabe, die in der rechten Spalte aufgenommen wurde, ist ein von der Originalrede und den Notizen losgelöstes Zeitmaß, da im Konsekutivdolmetschen die Wiedergabe erst nach Beendigung der Originalrede erfolgt. Für dieses Zeitmaß wurde deshalb das kursive Schriftbild gewählt. Dieses Zeitmaß war notwendig, um Aussagen über die Flüssigkeit des Redevortrags, Verzögerungen, Pausen, etc. machen zu können.

Das Einfügen der Sekunden in die Notizen erfolgte anhand der Echtzeiteinblendung bei der Notizennahme. Dieses Einfügen stellte insofern eine Interpretation der vorliegenden Daten dar, als sich die Sekunden nicht auf Zehntelsekunden einteilen ließen und damit die Zuordnung in den Grenzbereichen der vollen Sekunden problematisch war. Um eine größere Genauigkeit und Objektivität zu gewährleisten, wurde die Zuordnung der Sekunden bei der Originalrede, den Notizen und den Wiedergaben von jeweils zwei Germersheimer Dozentinnen vorgenommen. Betonung, gedehnte Aussprache einzelner Buchstaben, auffällig schneller Anschluß sowie nonverbales Verhalten wurden ebenfalls von zwei Dozentinnen beurteilt.

Auffällige Betonung eines Wortes oder einer Silbe wurden in der Verschriftung fett gedruckt. Ein fett gedruckter Doppelpunkt (:) hinter einem Buchstaben bedeutet, daß der Buchstabe gedehnt ausgesprochen wurde. Die Pausenmessung erfolgte wie unter 2.3.3.2. angegeben in Sekunden, die durch die Echtzeiteinblendung direkt abgelesen werden konnten. Diese wurden durch einen dicken Punkt gekennzeichnet (●). Da die Originalrede in schriftlicher Form von der Französischen Botschaft veröffentlicht vorlag, wurde die Interpunktion beibehalten. Bei den Wiedergaben wurde als Satzgliederung bei gleichbleibender oder leicht ansteigender Intonation ein Komma gesetzt. Entsprechend wurde ein Punkt gesetzt, um das Ende eines Satzes zu kennzeichnen. Das Zeichen & steht für einen auffällig schnellen Anschluß.

Versprecher, Glottalgeräusche, falsche Artikulationen und Hesitationslaute wurden ebenfalls orthographisch, soweit möglich, transkribiert.

Auffällige Artikulationsweisen oder nonverbales Verhalten, das in der Verdolmetschung für das Forschungsziel relevant erschien, wurde in Klammern hinter die jeweilige Äußerung, bzw. als Anmerkung an das Ende der Verdolmetschung gesetzt. Erfolgte keine Anmerkung in Klammern, so verhielt sich die Versuchsperson unauffällig.

Die Integration nonverbaler Elemente in die Transkription erschien sinnvoll, da dadurch Rückschlüsse u.a. auf das Textverständnis, bzw. die Notizen

erleichtert werden. Deshalb wurden auch nicht nur Tonbandaufnahmen verwendet, da vi-suelle und non verbale Elemente integraler Bestandteil eines Kommunikationser-eignisses sind, zu dem das Dolmetschen gehört. Daß solche Aufnahmen die Kom-munikationssituation beeinflussen, wie Menge dies beschreibt, ist unbestritten.

Wer gesprochene Sprache aufnimmt, muß sich darüber im klaren sein, daß jede Aufnahme, sei es eine Tonband-/Kassettenaufnahme, sei es eine Videoaufnahme, nur einen verzerrten Ausschnitt aus einem Kommunikationsereignis enthalten kann. Dieses Ereignis wird bei der Aufnahme nie so ablaufen, wie es das ohne Aufnahme täte [...]. Tonbandaufnahmen enthalten nur akustische Parameter. Da unstrittig ist, daß auch visuelle Momente für die Kommunikation konstitutiv sind, werden diese oft in einem Protokoll festgehalten. Das kann nur ein Behelf sein, ganz abgesehen davon, daß sich die entsprechende Tätigkeit wiederum auf die Aufnahmesituation auswirkt. Videoaufnahmen halten zwar nur die nonverbale Komponente eines Kommunikationsereignisses fest, haben dafür aber größeren Einfluß auf die Auf-nahmesituation. (Menge 1993:15f.)

Da für alle Versuchspersonen die gleichen Bedingungen galten, konnten nonverbale Elemente als Bezugsgröße in die Analyse miteinbezogen werden, wobei unter dem Ausdruck "nonverbal" im folgenden Mimik und Gestik sowie stimmliche Laute verstanden werden, die keine Wörter sind.

Die Notizen der Versuchspersonen wurden in den Computer eingescannt und gemäß der Echtzeiteinblendung, wie oben beschrieben, mit Sekunden versehen. Sekunden, die vertikal notiert links oben auf der Notizenseite erscheinen, sind Sekunden, die nach dem Umblättern verstrichen sind, ohne daß etwas notiert wurde. Fehlen in den Notizen Sekundenangaben, so bedeutet dies, daß in dieser Zeit nichts notiert wurde. Die vertikale und horizontale Anordnung der Notizen wurde beibehalten. Um in den Transkripten optisch die Notizen an die Originalrede anzugleichen, wurden sie nach Bedarf entweder vergrößert oder verkleinert. Das Ende eines Notizenblattes wurde durch einen durchgehenden Strich gekennzeichnet. Wurde diskontinuierlich notiert, so wurde dies in den ON durch einen Pfeil kenntlich gemacht. Diese Transkripte mit den Originalnotizen können im Internet unter www.uni-mainz.de/~andres/Notizen.html eingesehen werden. Im Interesse der besseren Lesbarkeit und Vergleichbarkeit der Notizen wurden bei allen im Folgenden aufgeführten Notizenbeispielen die handschriftlichen Buchstaben der Probanden typographisch dargestellt. Alle weiteren Notizen-beispiele, auf die im Text Bezug genommen wird und die vollständigkeithalber aufgeführt werden, können über das Internet unter der o.g. Adresse im Original eingesehen werden.

Wurden Piktogramme oder sonstige Zeichen benutzt, die nicht als standardisierte Typen existieren, wurden diese über Sonderprogramme oder Autoformen eingefügt. Die Struktur der typographisch aufbereiteten Notizen entspricht der des Originals. Statt des Pfeils, der in den ON bei diskontinuierlichem Notieren

eingefügt wurde, wurde in den typographisch dargestellten Notizen an der entsprechenden Stelle die Sekundenzahl fett gedruckt. Der Unterschied in der Darstellung wird in Abb. 2.4.a deutlich. Zunächst werden die Originalnotizen abgebildet, darunter dann die teilstandardisierten typographisch aufbereiteten Notizen.

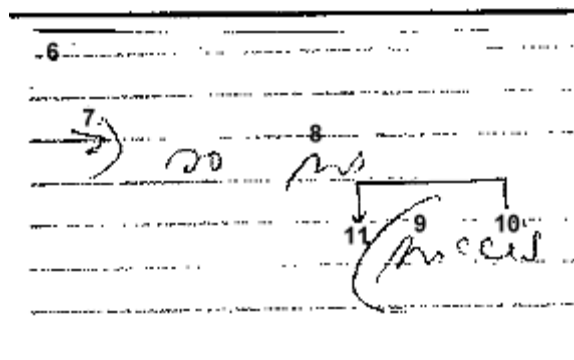
Ende des Notizenblattes

Leersekunde nach dem Umblättern

Pfeil eingefügt durch Autor

Ende des Notizenblattes

Leersekunde nach dem Umblättern



6

7 8
→ so ns

Fettgedruckte Sekundenangabe
statt Pfeil

11 9 10
(succès

Abb.2 4 a

2.5. Bewertungskategorien

Die Leistungen der Studierenden und Professionellen wurden von drei Dozentinnen unter ausschließlicher Verwendung der Videoaufnahmen in drei Kategorien eingeteilt: gut, mittel, schlecht. Grundlage der Bewertungskategorien war eine empirische Untersuchung zum Thema Bewertungskriterien für Konsekutivdolmetschleistungen. Diese Untersuchung und deren Ergebnisse sollen, soweit sie für die Leistungseinstufung der Probanden wesentlich waren, im Folgenden erläutert und kommentiert werden.

Unter Einbeziehung der Publikationen von Ackermann (1997), Bühler (1986), Gerzymisch-Arbogast (1997), Gile (1983,1990,1991,1995), Kellett (1995), Kohn /Kalina (1996), Kopczynski (1994), Kurz (1989, 1996), Kutz (1997), Moser (1995), Salevsky (1990) und Stolze (1997) und der persönlichen Erfahrungswerte Germersheimer Dozenten wurde ein Fragebogen erarbeitet. Dieser Fragebogen richtete sich an die Benutzer von Konsekutivdolmetschleistungen, d.h. die Bewertungsperspektive sollte die des (potentiellen) Kunden sein. Um einen relativ homogenen Benutzerkreis zu erreichen, wurden die Sprachendienstleiter der Bonner Ministerien angeschrieben, da auf Regierungsebene Konsekutivdolmetschen in großem Umfang praktiziert wird, mit der Bitte, diesen Fragebogen an den für diese Untersuchung relevanten Personenkreis zu verteilen, die Bögen wie-der einzusammeln und gesammelt zurückzuschicken. Dank deren Einsatz kamen 50 ausgefüllte Fragebögen zurück, von denen ein Fragebogen aufgrund einer Mehrfachnennung in den Fragen zur Person nicht zuzuordnen war und deshalb nicht ausgewertet werden konnte.

An der Fragebogenaktion beteiligten sich ausschließlich Beschäftigte der Bundesministerien in Bonn. Bei dem befragten Personenkreis wurde eine Gliederung nach Geschlecht, Alter und Erfahrung mit Dolmetschern vorgenommen. Aus der Gliederung nach Geschlecht ging hervor, daß der Anteil der Frauen mit nur 14% gering war. Dieser geringe Prozentsatz entspricht dem geringen Anteil an Frauen bei den Beschäftigten in gehobener Stellung in den Bundesbehörden.

Die Gliederung der Befragten nach Alter macht deutlich, daß die über 50jährigen die größte Gruppe darstellten. Die unter 30jährigen waren mit nur 2% und die 30-40jährigen mit nur 10% vertreten.

Die über 50jährigen waren der Personenkreis, der mit mehr als 30 Dolmetschtagen über die meiste Erfahrung mit Konsekutivdolmetschen verfügte. Die Anzahl der Befragten mit geringer Erfahrung, d.h. unter 10 Dolmetschtagen betrug nur 8%.

Diese Angaben zeigen, daß der befragte Personenkreis aufgrund seiner Homogenität und seiner Erfahrung einen für die Zwecke dieser Umfrage kompetenten Personenkreis darstellte, dessen Aussagen als durchaus praxisrelevant und damit aussagekräftig betrachtet werden können.

Geschlecht, Alter und Erfahrung waren die Kriterien, nach denen die Antworten zu den Sachfragen untergliedert wurden.

2.5.1. Inhalte

Zur Evaluierung der Inhalte der Dolmetschleistungen wurden im Rahmen des Fragebogens folgende Fragen gestellt:

- | | | | |
|---------------------------------|---------|---------|---------|
| 1. Wie wichtig sind/ist für Sie | sehr | wichtig | weniger |
| unwichtig | | | |
| | wichtig | | wichtig |

a) Vollständigkeit	€	€	€	€
b) Detailpräzision	€	€	€	€
c) Konzentration auf das Wesentliche	€	€	€	€
d) richtiger Gebrauch von Fachterminologie	€	€	€	€
e) Klarheit der Formulierung	€	€	€	€
f) Logik	€	€	€	€
g) "Zwischen-den-Zeilen" Gesagtes	€	€	€	€

Wie oben dargestellt, konnten sich die Adressaten bei der Gewichtung zwischen vier Kategorien entscheiden. Die Einteilung in vier Kategorien wurde bewußt vorgenommen, um eine stärkere Gewichtung in die Richtung wichtig oder unwichtig zu erzielen und den "goldenen Mittelweg" zu vermeiden, der sich z.B. bei einer Einteilung in drei Kategorien anbietet.

Zur besseren Veranschaulichung wurden die Ergebnisse in Prozente umgerechnet und als solche in den erläuternden Text aufgenommen.

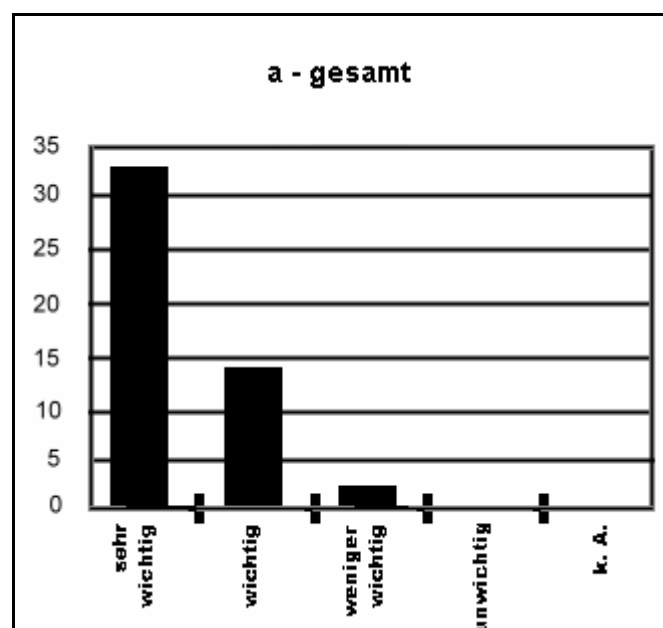
Bei der Bewertung der Inhalte dominierte der Anspruch auf *Vollständigkeit* (96%), *richtigen Gebrauch von Fachterminologie* (95%) und *Klarheit der Formulierung* (95%). Rund 96% aller Befragten erachteten diese Kriterien als sehr wichtig, bzw. wichtig (vgl. Diagramme 1a, 1d, 1e).

Wie wichtig ist/sind für Sie...

a) Vollständigkeit

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	k.A.
Pers. gesamt	33	14	2	0	0

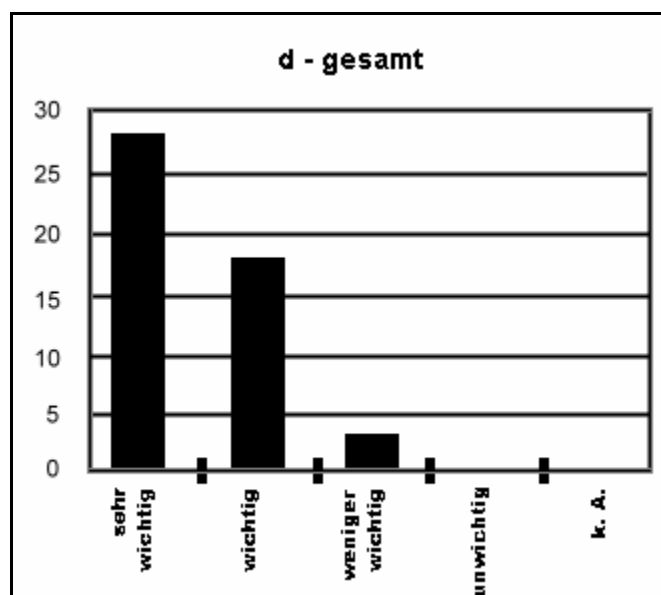
Personen



d) richtiger Gebrauch von Fachterminologie

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	k.A.
Pers. gesamt	28	18	3	0	0

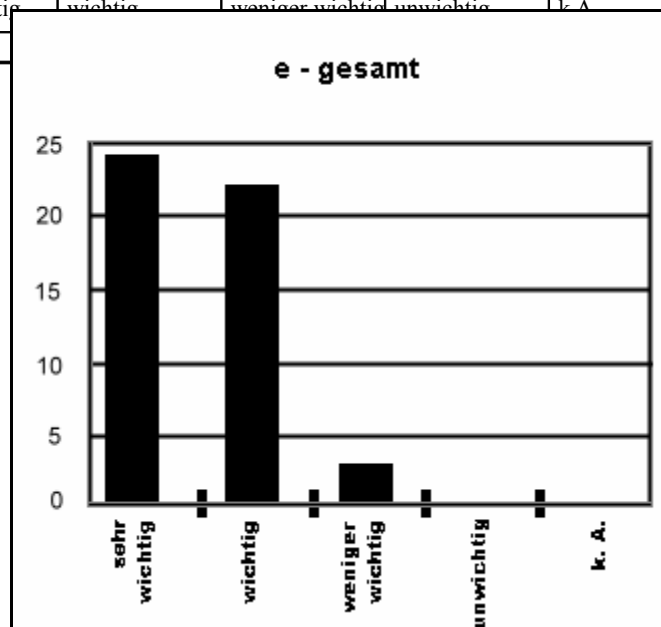
Personen



e) Klarheit der Formulierung

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	k. A.
Pers. gesamt	24				

Personen

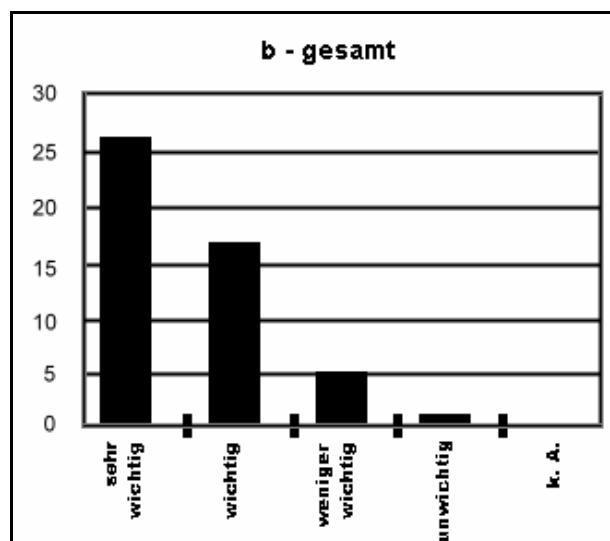


Detailpräzision und *Logik* (vgl. Diagramme 1b und 1f) folgten mit 88% und 84% in der Wichtigkeitsskala nach Vollständigkeit, Fachterminologie und Klarheit, wobei sehr wichtig und wichtig zusammengerechnet wurden.

b) Detailpräzision

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	k.A.
Pers. gesamt	26	17	5	1	0

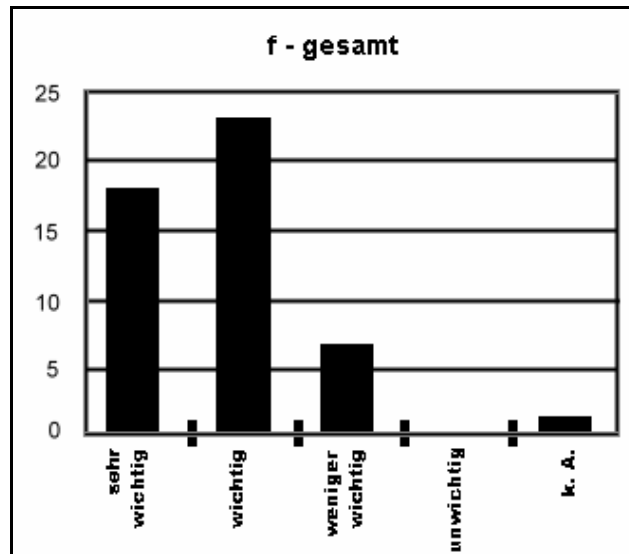
Personen



f) Logik

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	k.A.
Pers. gesamt	18	23	7	0	1

Personen



75% aller Befragten bewerteten die *Konzentration auf das Wesentliche* mit wichtig bzw. sehr wichtig. Dies steht im Widerspruch zur Forderung nach Vollständigkeit. Möglicherweise entschieden sich die Befragten dazu, auch das Wesentliche mit wichtig zu bewerten, in der Überlegung, daß der Dolmetscher auch in der Lage sein muß, unter bestimmten Umständen das Wesentliche herauszukristallisieren.

61% erachteten "*Zwischen-den-Zeilen*" Gesagtes als wichtig (41%), bzw. sehr wichtig (20%).

Für die Bewertung der Leistungen im Rahmen dieser Arbeit wurden für die professionellen Dolmetscher diese Gewichtungen übernommen, wobei der richtige Gebrauch von Fachterminologie außer acht gelassen wurde, da diese für den in dieser Arbeit verwandten Redetypus nicht relevant war. Konzentration auf das Wesentliche war in Anbetracht der Professionalität und unter Berücksichtigung der Sprechgeschwindigkeit für die Leistungseinstufung der Professionellen ebenfalls kein Bewertungskriterium. Die Reihenfolge der Gewichtung war demnach: Vollständigkeit, Klarheit, Detailpräzision, Logik und "*Zwischen-den-Zeilen*" Gesagtes (vgl. zu "*Zwischen-den-Zeilen* Gesagtes" 2.6.6.5. und 2.6.6.6.).

Bei den Studierenden wurde die Gewichtung bei der Bewertung verschoben. Klarheit, Logik und Konzentration auf das Wesentliche waren die Kriterien, die der Bewertung zugrundegelegt wurden. Danach erst folgten Vollständigkeit, Detailpräzision und "*Zwischen-den-Zeilen*" Gesagtes, Kriterien, die als zusätzliche Bonuspunkte gewertet wurden.

2.5.2. Präsentation

Im ersten Teil zur Präsentation und Form wurden im Fragebogen folgende Fragen gestellt:

1. Wie wichtig ist für Sie

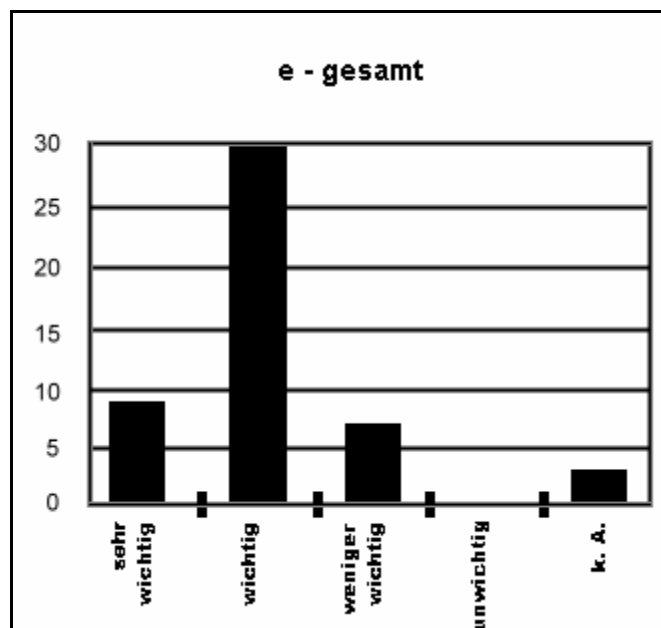
	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig
a) Stimme	€	€	€	€
b) Stimmführung	€	€	€	€
c) Gestik	€	€	€	€
d) Rhetorik	€	€	€	€
e) Einhalten der Sprachebene	€	€	€	€
f) Äußeres Erscheinungsbild	€	€	€	€
g) Identifikation des Dolmetschers mit dem Redner	€	€	€	€

Die Auswertung der Antworten auf diese Fragen brachte folgende Ergebnisse:
 Deutlich gefordert wurde vom Dolmetscher das *Einhalten der Sprachebene*.
 80% der Befragten hielten dies für wichtig (61%) bzw. sehr wichtig (19%), 14 %
 für weniger wichtig, keiner für unwichtig. 6% machten dazu keine Angaben (vgl.
 Diagramm 1e).

e) Einhalten der Sprachebene

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	k.A.
Pers. gesamt	9	30	7	0	3

Personen

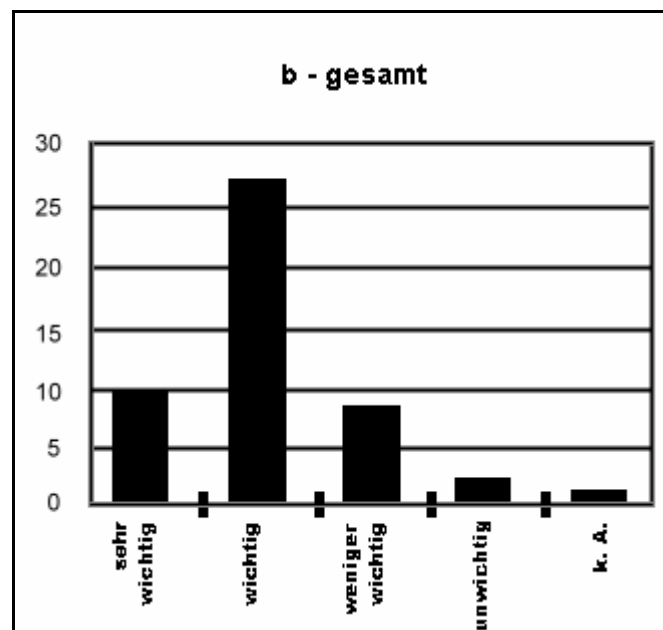


An zweiter Stelle in der Gewichtung stand die *Stimmführung*. 76% der Befragten beurteilten die Stimmführung als wichtig bzw. sehr wichtig (vgl. Diagramm 1b).

b) Stimmführung

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	k.A.
Pers. gesamt	10	27	9	2	1

Personen



73% der Befragten erwarteten von dem Dolmetscher *rhetorische Fähigkeiten*. 61% hielten die Rhetorik für wichtig und 12% für sehr wichtig (vgl. Diagramm 1d).

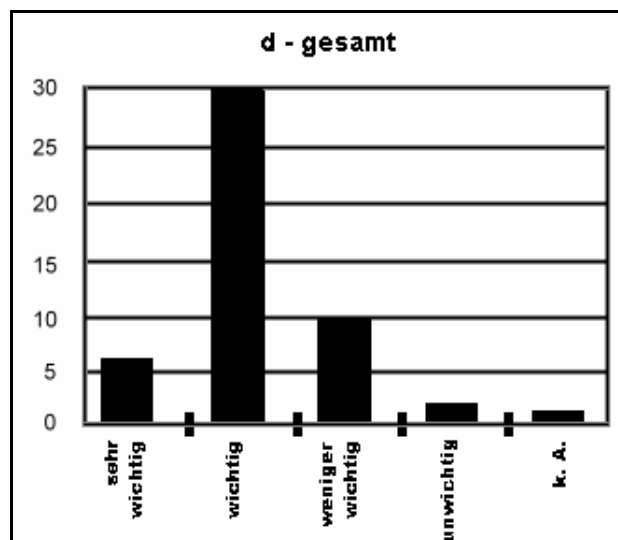
Die Gruppe der >50jährigen mit großer Erfahrung machten 34,7% aller Befragten aus. 77,8% dieser Gruppe erachteten die Rhetorik als wichtig, bzw. sehr wichtig.

Dies entspricht der von Peter Moser in seiner Untersuchung über simultanes Konferenzdolmetschen (Moser 1995) gemachten Feststellung, daß der Anspruch an die Rhetorik mit zunehmendem Alter der Befragten und wachsender Erfahrung zunahm.

d) Rhetorik

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	k.A.
Pers. gesamt	6	30	10	2	1

Personen

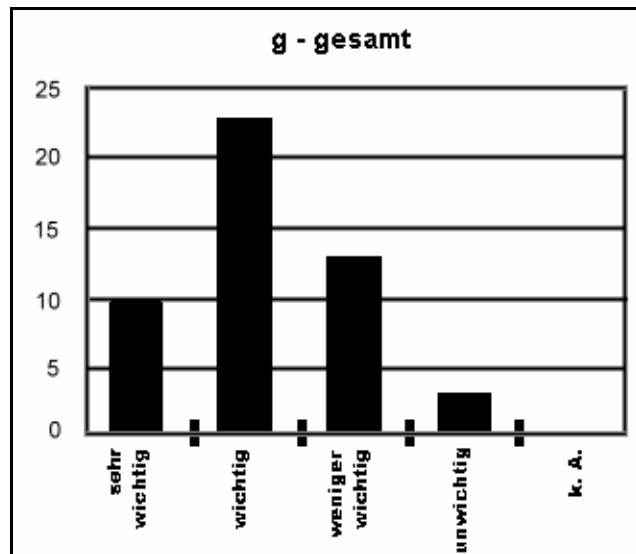


67% der Befragten werteten die *Identifikation mit dem Redner* als wichtig bzw. sehr wichtig. Demgegenüber waren 33% der Ansicht, dies sei eher weniger wichtig (27%) bzw. unwichtig (6%) (vgl. Diagramm 1g).

g) Identifikation des Dolmetschers mit dem Redner

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	k.A.
Pers. gesamt	10	23	13	3	0

Personen



Das *äußere Erscheinungsbild* erachteten 61% der Befragten insgesamt als sehr wichtig bzw. wichtig, wobei die Gewichtung mit 55% eindeutig auf wichtig lag. Auf sehr wichtig entfielen nur 6%. 31% vertraten die Ansicht, daß das äußere Er-scheinungsbild weniger wichtig sei und 2%, d.h. eine Person, hielt dies für un-wichtig.

An vorletzter Stelle in der Gewichtung stand die *Stimme*. Für etwas mehr als die Hälfte der Befragten, d.h. 57%, war die Stimme wichtig bzw. sehr wichtig, gegenüber 43%, die der Stimme weniger oder keine Bedeutung beimaßen.

An letzter Stelle in der Gewichtung stand die *Gestik*. Gestik befand keiner der Befragten als sehr wichtig und nur 21% als wichtig, wohingegen 61% diese als weniger wichtig und 18% als unwichtig beurteilten.

Diese Gewichtung wurde im wesentlichen in der o.g. Reihenfolge sowohl für die professionellen Dolmetscher als auch für die Studierenden für die Bewertung der Leistungen im Rahmen dieser Arbeit übernommen. Dabei lag der Akzent auf Einhalten der Sprachebene, Stimmführung, Rhetorik, Identifikation mit dem Red-ner und Gestik, sofern letztere besondere Auffälligkeiten zeigte. Äußeres Erschei-nungsbild und Stimme traten bei der Bewertung in den Hintergrund, da dies für den Zweck dieser Arbeit nicht relevant war.

Im zweiten Teil zur Präsentation lauteten die gestellten Fragen wie folgt:

2. Wie störend ist/sind für Sie

sehr störend weniger gar nicht
störend störendstörend

a) Füllwörter	€	€	€	€
b) Versprecher	€	€	€	€
c) unvollständige Sätze	€	€	€	€
d) gram. Verstöße	€	€	€	€
e) Selbstkorrektur	€	€	€	€
f) Nachfragen	€	€	€	€
g) Akzent/reg. Einschlag	€	€	€	€
h) Nervositätserscheinungen	€	€	€	€

Selbstkorrektur wurde mit insgesamt 90%, *Akzent/regionaler Einschlag* mit insgesamt 88% und *Nachfragen* mit insgesamt 80% eindeutig mit weniger bzw. gar nicht störend bewertet. Wobei der regionale Akzent von keiner einzigen Person als sehr störend und somit von nur 12% als störend empfunden wurde. Dazu sollte angemerkt werden, daß alle Befragten es in der Regel mit geschulten professionellen Dolmetschern zu tun haben und davon ausgegangen werden kann, daß bereits in den Ausbildungsstätten an angemessener Aussprache gearbeitet wurde, so daß es die Befragten ohnehin mit "akzentbereinigten" Personen zu tun haben und der Akzent/regionale Einschlag als nicht ausgeprägt und damit als nicht störend bzw. weniger störend bezeichnet werden kann.

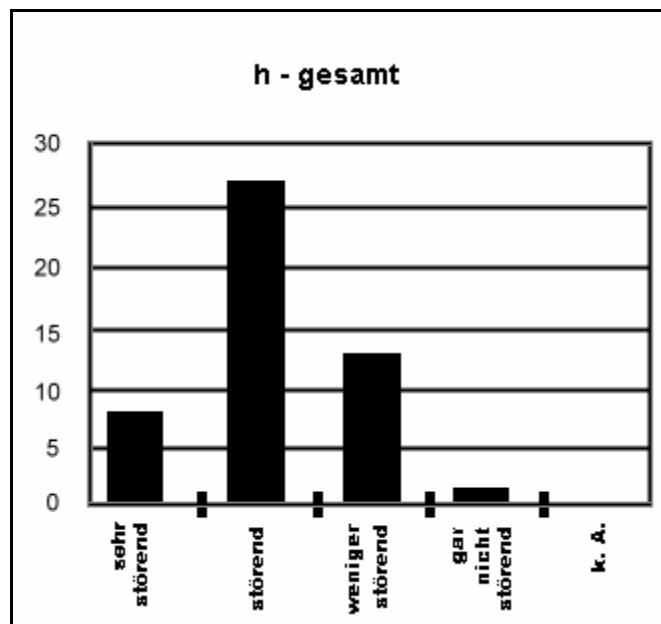
Grammatikalische Verstöße, *Versprecher* und *Füllwörter* wurden ebenfalls insgesamt als eher weniger, bzw. gar nicht störend empfunden. Insgesamt 64% der Befragten bewerteten grammatikalische Verstöße mit weniger störend bzw. gar nicht störend (weniger störend 55% und 9% gar nicht störend), 59% insgesamt bewerteten Versprecher mit weniger bzw. gar nicht störend (weniger störend 50% und 9% gar nicht störend) und 53% insgesamt bewerteten Füllwörter mit weniger bzw. gar nicht störend (43% weniger störend und 10% gar nicht störend).

Demgegenüber zeigte die Auswertung, daß *Nervositätserscheinungen* von insgesamt 71% der Befragten als störend (55%) bzw. sehr störend (16%) empfunden wurden (vgl. Diagramm 2h).

h) Nervositätserscheinungen

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	k.A.
Pers. gesamt	8	27	13	1	0

Personen

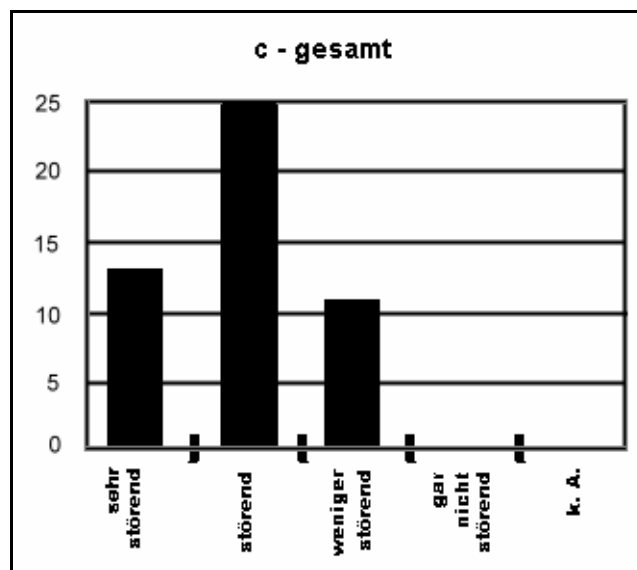


Ein deutliches Bild zeigte die Bewertung von *unvollständigen Sätzen*. Keine der befragten Personen beurteilte unvollständige Sätze als gar nicht störend und nur 22% als weniger störend, gegenüber 51%, die diese als störend und 27%, die diese als sehr störend einstufen (vgl Diagramm 2c).

c) unvollständige Sätze

	sehr wichtig	wichtig	weniger wichtig	unwichtig	k.A.
Pers. gesamt	13	25	11	0	0

Personen



Da in der vorliegenden Arbeit die Rede als Ganzes vorzutragen war, entfiel der Faktor *Nachfragen*. Bei den Bewertungen im Rahmen dieser Arbeit wurde insbesondere auf unvollständige Sätze, Nervositätserscheinungen, Füllwörter, Versprecher und grammatikalische Verstöße geachtet, wobei diese Kriterien bei den

professionellen Dolmetschern strikter gehandhabt wurden als bei den Studierenden, denen ein "Anfängerbonus" eingeräumt wurde. Der Akzent war bei allen Probanden ohnehin unauffällig. Bei der Selbstkorrektur wurde von den Dozentinnen bewertet, ob diese nicht durch Häufung störend wirkte.

Miteinbezogen in die Bewertung der Leistungen im Rahmen dieser Arbeit wurden die Aussagen der Befragten zur *Professionalität des Dolmetschers*.

Die Frage dazu lautete:

Darf der Dolmetscher bei Gesprächen

- den Redner korrigieren	€ja	€nein
- das Gesagte abschwächen/verstärken	€ja	€nein
- das Gesagte verschönern	€ja	€nein
- Nuancen herausfiltern	€ja	€nein

Die Antwort auf diese Frage war eindeutig: Der Dolmetscher darf bei Gesprächen

weder den Redner korrigieren (nein: 84%),
noch das Gesagte abschwächen/verstärken (nein 88%),
noch das Gesagte verschönern (nein 84%).

69% der Befragten wünscht jedoch durchaus, daß der Dolmetscher Nuancen herausfiltert.

Bei den Bewertungen im Rahmen dieser Arbeit wurden diese Aussagen entsprechend berücksichtigt, wobei *Korrektur des Redners* in der vorliegenden Arbeit situationsbedingt entfiel. Wie auch bei den übrigen Kriterien, wurden die Anforderungen an die professionellen Dolmetscher höher angesetzt als an die Studierenden.

2.5.3. Leistungseinstufung

Aufgrund dieser Kriterien wurden die Probanden, wie unter 2.5. beschrieben, in drei Kategorien eingestuft: *gut*, *mittel* und *schlecht*, wobei die Leistungsspanne innerhalb der einzelnen Kategorien relativ groß war. Aus Gründen der Übersichtlichkeit wurde auf eine detailliertere Unterteilung verzichtet.

Damit wurden die professionellen Dolmetscher sowie die Studierenden folgendermaßen bewertet:

Professionelle			Studierende		
gut	mittel	schlecht	gut	mittel	schlecht
Prof 4	Prof 1	Prof 5	GerStud 1	GerStud 4	GerStud 2
Prof 8	Prof 2	Prof 7	GerStud 3	SBStud 2	GerStud 5
Prof 9	Prof 3	Prof 10	GerStud 6	HDStud 2	SBStud 1
Prof 11	Prof 6	Prof 13	GerStud 7	HDStud 3	SBStud 3
	Prof 12		SBStud 4		HDStud 1
	Prof 14				

Auf diese drei Referenzgruppen *gut* – *mittel* – *schlecht* wird auch im Folgenden Bezug genommen.

2.6. Auswertung der empirischen Daten

In diesem Kapitel sollen die unter 1.4. bereits angeschnittenen Fragestellungen anhand der empirischen Daten aufgegriffen, ergänzt und vertieft werden. Dabei werden zunächst jeweils die Gruppe der Studierenden und die Gruppe der Professionellen gesondert behandelt. Im Anschluß daran werden beide Gruppen vergleichend gegenübergestellt, um zu analysieren, ob und welche Unterschiede zu erkennen sind, ob ein Strategiewechsel erfolgt und wenn ja, wie dieser aussieht.

Ansichts der Quantität der vorhandenen Daten wird nicht jede einzelne Notiz oder jedes einzelne Symbol kommentiert, sondern werden Tendenzen anhand von Beispielen aufgezeigt, die für die Leistungen und damit für den Dolmetschprozess insgesamt auffallend, aufschlußreich und charakteristisch sind. Dabei können einzelne Leistungen von dieser Tendenz abweichen.

2.6.1. Wie wird notiert - Effizienz und Knappheit

Effizienz und Knappheit sind die Prinzipien, die als der kleinste gemeinsame Nenner in den Aussagen über Notation betrachtet werden können.

The consensus among those who have taught note-taking in a systematic manner is that any system should be highly individual but based on common-sense rules of *efficiency* and *economy*. (Ilg/Lambert 1996:78)

Indeed, efficiency in note-taking appears to be a key factor in recall [...]. Thus, the more concise the notes, the better the consecutive delivery is likely to be. (Mikkelsen 1983:5)

Alle Autoren weisen auf die Anforderung hin, daß Notationssysteme *individualisierbar* sein müssen. Die Notizen müssen Textstrukturen und Beziehungen zwischen Textsegmenten sowie deren Anordnung erkennen lassen; sie sollen außerdem eindeutig, übersichtlich, logisch gegliedert und ökonomisch sein. (Kalina 1998:246)

Was bedeuten nun Effizienz und Knappheit? Eine einfache Definition dieser Begriffe gibt Danica Seleskovitch:

[...] il y a des constantes dans la prise de notes: il faut faire vite, il faut faire lisible (mais lisible pour soi-même uniquement). Voici les deux seuls principes constants que connaît la prise de notes [...]. Le temps est donc pour lui [=l'interprète] un facteur important et chaque fraction de seconde que sa main et

sa tête peuvent gagner est la bienvenue. Pour gagner du temps, lorsqu'on note quelque chose à la volée, on note en abrégé. (Seleskovitch 1975:148f.)

Das Postulat der Effizienz und Knappheit bedeutet demnach, daß möglichst zeitsparend, d.h. so kurz und knapp wie möglich und gut lesbar notiert werden soll. Dabei geht es in diesem Kapitel nicht um die Quantität der Notizen und darum, *was* notiert wird, Fragen die unter 2.6.2. behandelt werden, sondern um die Tatsache, daß Abkürzungen, Symbole, Pfeile, stenographische Zeichen, einzelne Buchstaben und Zeichen aus den verschiedensten Gebieten nützlich sein können, um Zeit einzusparen und damit die Verarbeitungskapazität zu reduzieren, die durch den Akt des Schreibens in Anspruch genommen wird.

Wenn im Folgenden von Symbolen gesprochen wird, so wird dabei die Definition von Matyssek zugrundegelegt:

Unter ‚Symbol‘ soll [...] nicht nur das von jedem sprachlichen Bezug und jeder sprachlichen Erscheinungsform gelöste Zeichensymbol verstanden werden. ‚Sym-bol‘ ist [...] jedes Notationszeichen, das in dieser oder jener Form als ‚Sinnträger‘, als ‚Bedeutungsverkörperer‘ auftritt, gleich ob es sich um das Wörtchen ‚da‘ als Zeichen für die kausale Verbindung zweier Aussageteile oder [...] um den Buchstaben ‚D‘ für ‚Deutschland‘ [...] oder α als Ausgangssymbol für den Be-griffssektor ‚Arbeit‘ handelt. (Matyssek 1989:157)

In der Literatur über Notizen (vgl. Matyssek 1989, Rozan 1959, Seleskovitch 1975) gilt der Pfeil als eines der kürzesten und aussagekräftigsten Notationselemente.

La flèche cumule deux avantages: celui de la grande rapidité du tracé et, comme tout symbole, celui de l'entière liberté d'expression qu'elle laisse à l'interprète à qui elle peut inspirer les expressions les plus diverses. (Seleskovitch 1975:153)

Inwieweit das Postulat der Effizienz und Knappheit seinen Niederschlag in den praktischen Arbeiten findet und mit welchen Mitteln, soll, gegliedert nach den unter 2.5.3. vorgenommenen Leistungseinstufungen, an Einzelbeispielen erläutert werden.

Wie unter 2.5.3. dargelegt, gehören in die Rubrik Studierende *schlecht* die Probanden Ger Stud 2, Ger Stud 5, SB Stud 1, SB Stud 3 und HD Stud 1.

Ger Stud 2 verfügt als einziger Proband über ein umfassendes Abkürzungssystem, das darin besteht, jeweils den Wortanfang zu notieren; eine Unterscheidung nach Verben und Substantiven wird nicht vorgenommen. Es werden zahlreiche Symbole in Form von Buchstaben wie *w* für *wollen*, *m* für *müssen*, *U* für *Ihr/Sie*, Kombinationen von zwei Buchstaben wie *pa* für *für*, *id* für *Idee*, *ec* für *Wirtschaft* und von der sprachlichen Erscheinungsform gelöste Symbole wie

|

≡ für *wissen*, ± für *Vertrauen*, ↑ für *neu*, ⌈° für *Jugendliche*, α für *Arbeit*, um nur einige Beispiele zu nennen, benutzt.

Auf die Benutzung des Pfeils wird nur zurückgegriffen, um eine Erhöhung/Zunahme, bzw. eine Minderung/Abnahme anzuzeigen, bzw. um ein "sich auf etwas beziehen" anzudeuten.

Der Rückgriff auf Symbole und Abkürzungen scheint jedoch nicht automatisiert. Dies zeigt sich darin, daß unter zeitlichem Druck, das bedeutet, wenn der zeitliche Abstand zum Originalredner (vgl. hierzu auch 2.6.4.) >5 Sekunden beträgt, sich die Überforderung in einer nicht mehr effizienten Zuteilung der vorhandenen Ressourcen äußert und infolgedessen Wörter ausgeschrieben werden (vgl. Ger Stud 2:2 *abend*, Ger Stud 2:3 *commune*, *turbulences*, Ger Stud 2:4 *einfach*, *Defense*, Ger Stud 2:5 *école*), auch solche Wörter, für die der Proband eigentlich über ein Symbol verfügt (vgl. Ger Stud 2:2 *jeunes*, Ger Stud 2:9 *confiance*).

Der zeitliche Verlust, der dadurch entsteht, wird in Abbildung 2.6.1.a (Ger Stud 2:9) deutlich: um das Wort *confiance* auszuschreiben, werden 3 Sekunden benötigt. Damit wächst am Ende des Wortes das Décalage auf 7 Sekunden, mit den unter 2.6.4. behandelten Folgen.

Unter diesem zeitlichen Druck kommt es dann auch zu Unleserlichkeit (vgl. Notiz:11/12 auf Seite 5 für *rapport* und Notiz:57/58/59 auf Seite 9 für *pire*).

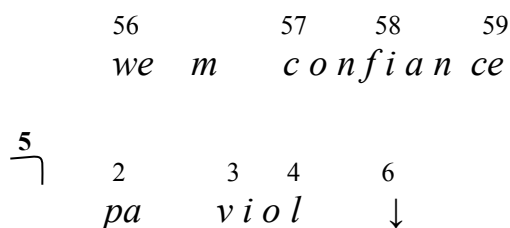


Abb. 2.6.1.a

SB Stud 1 benutzt wenige Symbole, wie z.B. □ für *Land*, Ø für *denken* und λ für *Freiheit*. Wörter werden in der Regel ausgeschrieben, wobei die Verben infinitivisch notiert werden. Wieviel Zeit dieses Ausschreiben beansprucht, wird in Abb. 2.6.1.b (SB Stud 1:1). und 2.6.1.c (SB Stud 1:5) deutlich. *Kulturelles Erbe* zu schreiben, erfordert 6 Sekunden, so daß das Décalage am Ende des Wortes *Erbe* 7 Sekunden beträgt. Um *herausfordern* zu schreiben, werden 4 Sekunden benötigt.

38	40	41	42	43	44
<i>k u l t u r e l l e s</i>	<i>E r b e</i>				

Abb. 2.6.1.b

44 45 46 47
h e r a u s f o r d e r n

Abb. 2.6.1.c

Ger Stud 5, SB Stud 3 und HD Stud 1 sind in ihrer Notation, was die Benutzung von Symbolen, bzw. die Verwendung von Abkürzungen betrifft, vergleichbar. Bei Abkürzungen wird generell der Wortanfang gewählt, wie *patri cult* (SB Stud 3:1), *patri cu* (HD Stud 1:1) oder *patr cult* (Ger Stud 5:2), oder *I* für *ich*, *F* für *Frankreich*. SB Stud 3 und Ger Stud 5 benutzen sporadisch bei der Abkürzung von Wörtern auch das System von Rozan (Rozan 1959), wonach Wortanfang und Wortende notiert werden, wobei das Wortende nach oben versetzt an das Wort angefügt wird: *acti^e*.

Auffällig ist, daß HD Stud 1 erheblich mehr auf Symbole zurückgreift, als SB Stud 3 und Ger Stud 5. Letztere benutzen jeweils zwei bis vier Symbole (Ger Stud 5:2 < für *sagen* und $\overrightarrow{\emptyset}$ für *durchschreiten*, SB Stud 3:1 $\backslash$ für *aber*, $\curvearrowright$ für *sehen*, SB Stud 3:3 $\perp$ für *Basis*, SB Stud 3:5 $\emptyset$ für *Land*).

HD Stud 1 benutzt die von Matyssek (Matyssek 1989) vorgeschlagenen Symbole, wie Ω für *verändern*, $\overline{O}$ für *beeindruckt*, O für *denken*, η für *Staat*, λ für *Freiheit*, um nur einige zu nennen.

Kennzeichnend für die Notation dieser drei Studierenden ist im übrigen das Ausschreiben von Wörtern und ganzen Satzteilen, bis hin zum Schreiben ein und desselben Wortes in zwei verschiedenen Sprachen in einem Satz, wie *Unternehmen* und *entreprise* in Abb. 2.6.1.d (Ger Stud 5:2). Der Zeitverlust wird in der Abbildung deutlich.

43 44 46 47 48
+ *p o u r* *U n t e r n e h m e n*

49 50 51 52
 $\mathbb{L}>$ *e n t r e p r i s e*

Abb. 2.6.1.d

HD Stud 1 schreibt, sofern kein Symbol zur Verfügung steht, die Wörter in der Regel aus. Ein eindrucksvolles Beispiel für den dadurch entstehenden Zeitverlust ist Abb. 2.6.1.e (HD Stud 1:6). Um *favoriser initiatives* auszuschreiben, werden

8 Sekunden gebraucht, 6 Sekunden braucht der Originalredner um zu sagen: *favoriser et non étouffer les initiatives, petites ou grandes*. Welche Defizite dadurch entstehen, wird bei den noch folgenden Analysen unter 2.6.4. deutlich.

²² 22 ²⁴ 24 ^{25/26} 25/26 ²⁷ 27
f a v o r i s e r
²⁸ 28 ²⁹ 29 ³⁰ 30
i n i t i a t i v e s
³² 32 ³³ 33
c r è e n t
³⁵ 35
e x p

Abb. 2.6.1.e

Bei der Aufzählung der Aufgaben des Staates sind für HD Stud 1 die Symbole vorteilhaft. Sie erlauben dem Proband nahezu lückenlos der Aufzählung zu folgen. Dies wäre ihm ansonsten kaum möglich, da er, wie aus den Sekunden in den Notizen zu ersehen ist, langsam schreibt (vgl. Abb. 2.6.1.f, HD Stud 1:5).

⁵⁰ 50
⁵¹ 51
⁵² 52 ^{53 54} 53 54 ⁵⁶ 56
 η *d é f* $\S$
^{57 58} 57 58
o r d r
^{59 00} 59 00
S i /
^{1 2 3} 1 2 3
i m g a n z e n □
^{5 6} 5 6 ^{7/8} 7/8
g a r a n t i r λ
^{10 11 13 14} 10 11 13 14
 ∂ / $\S$
¹⁵ 15
t o l.
^{16 18 19 20 21} 16 18 19 20 21
r e s p v a l e u r s / R e p

Abb. 2.6.1.f

Mit ähnlichen Zeitverlusten durch das Ausschreiben von Wörtern oder ganzen Satzteilen ist auch SB Stud 3 konfrontiert. Wie Abbildung 2.6.1.g zeigt (SB Stud 3:4), braucht der Proband 10 Sekunden, um einen Satz in Notizen zu übertragen, für den der Originalredner 5 Sekunden braucht.

47	48	49	50		51	52		53	54	55	56
<i>n o</i>	<i>e a s y</i>				<i>a d a p t</i>			<i>F</i>	$\rightarrow$	<i>t</i>	<i>(i)</i>

Abb. 2.6.1.g

Bei allen drei zuletzt untersuchten Studierenden ist eine Unterscheidung zwischen Verben und Substantiven nicht möglich, da nur der Wortanfang notiert wird. Die zeitlich lineare Ordnung geht darüber hinaus dadurch verloren, daß Verben, wenn sie ausgeschrieben werden, infinitivisch notiert werden.

Bei HD Stud 1 wird der Pfeil nur einmal benutzt und steht für Zunahme. Ger Stud 5 setzt den Pfeil nur ein, um ansatzweise zu strukturieren, d.h. um Zusammenhänge oder Wiederholungen dadurch zu markieren (vgl. dazu 2.6.3.).

SB Stud 3 benutzt den Pfeil einmal als Bezugspfeil und an zwei Stellen, um eine Zunahme anzuzeigen.

In die Rubrik Studierende *mittel* gehören die Probanden Ger Stud 4, SB Stud 2, HD Stud 2 und HD Stud 3.

Kennzeichnend für die Notation der Probanden HD Stud 2 und HD Stud 3 ist die große Zahl von sprachgebundenen und sprachungebundenen Symbolen in Anlehnung an die Theorie von Matyssek; Symbole für Freiheit, für Wirtschaft, Vertrauen, Veränderung, Denken, Diskussion, Justiz, Arbeit, Welt, Staat, Land, Schutz, für Präpositionen und vieles mehr, die sicher beherrscht werden, wie aus der Sekundeneinteilung hervorgeht. Dadurch entsteht zunächst ein erheblicher Zeitgewinn, wie Abb. 2.6.1.h (HD Stud 2:2) und Abb. 2.6.1.i (HD Stud 3:2) zeigen.

42

<u>45</u>	43
<i>n</i>	<i>act</i>
47	
⌈	
48	49
<i>f o r m e r</i>	□

Abb. 2.6.1.h

Abb. 2.6.1.i

werden. Aus Abb. 2.6.1.j (SB Stud 2:4) wird deutlich, welche Kapazität durch die Ausführlichkeit der Notizen beansprucht wird.

50	51	52	53	54	55	56			
<i>n o</i>	<i>l e i c h t</i>	<i>a d a p t</i>	/	<i>t</i>					
57	58	59							
<i>f o r d e r n</i>	<i>d e n k e n</i>								
		00	1	2	3				
		<i>a n d e r s</i>	<i>h a n d e l n</i>						
					4				
		7	8	9					
		<i>p r o f</i>	<i>A r m e</i>						
	11		12		13				
	<i>n e u e</i>	<i>B e z</i>	<i>j u</i>						
17		18		20		23	24		
<i>s o z.</i>	<i>S i c h e r</i>	:		<i>g e r e c h t</i>					

Abb. 2.6.1.j

Ger Stud 4 praktiziert ein Mischsystem aus Symbolen und Wörtern, wobei die Wörter in der Regel ausgeschrieben werden. Abbildung 2.6.1.k (Ger Stud 4:6) macht deutlich, welcher hoher zeitlicher Aufwand mit dem Ausschreiben ganzer Wörter verbunden ist. Wenn der Originalredner 4 Sekunden braucht, um zu sagen: *pour donner aux jeunes de meilleures chances de réussite* und der Proband 10 Sekunden braucht, um dies zu notieren, ist vorstellbar, welches Décalage entsteht und welche möglichen Defizite aufgrund von Überforderung die Folge sind.

31	32	33	34						
<i>u m</i>	—∪	<i>J e u n e s</i>	35						
			<i>n e u</i>						
			36	37					
			<i>C h a n c e</i>						
			38	39	40				
			<i>E r f o l</i>						

Abb. 2.6.1.k

Auch bei Ger Stud 4 fehlt im wesentlichen die Kennzeichnung von Verben. Die Konzentration liegt auf dem Notieren von Substantiven.

Ger Stud 4 und SB Stud 2 nutzen ebenfalls den Pfeil zur Herstellung von Bezügen und zur Kennzeichnung von Steigerung oder Minderung (vgl. SB Stud 2:5ff., Ger Stud 4:7).

Unter die Rubrik Studierende *gut* fallen die Probanden Ger Stud 7, Ger Stud 6, Ger Stud 3, Ger Stud 1 und SB Stud 4.

Alle 5 Probanden praktizieren ein Mischsystem aus Symbolen, abgekürzten und ausgeschriebenen Wörtern, wobei mit Ausnahme von Ger Stud 1, der anteilig weniger Symbole benutzt, bei den übrigen eine relative Ausgewogenheit zwischen den Notationsformen festzustellen ist. Gekürzt wird durchgehend bei allen Probanden in Form von Wortanfängen und, nach Rozan bzw. Matyssek, durch Wortanfang und Hochstellung des oder der letzten Buchstaben des Wortes bzw. durch Ersetzen des Suffixes durch ein Stenozeichen.

Alle 5 Probanden zeigen, obwohl das Notieren von Substantiven dominiert, Ansätze, Verben als solche zu kennzeichnen, indem sie im Infinitiv oder in konjugierter Form ausgeschrieben oder durch einen hochgestellten Verb-Endungs-buchstaben wie *n* als Verben gekennzeichnet werden. Dies zeigen die Abbildungen 2.6.1.1 (Ger Stud 7:1), 2.6.1.m (Ger Stud 1:1), 2.6.1.n (SB Stud 4:7), 2.6.1.o (Ger Stud 3:1) und 2.6.1.p (Ger Stud 6:1).

22 23 24 25
I i m p r e s s ^é

26
 27

28 29
p a r F^o
 30 31 32
I r e n c o n t r e
 33 34
e n g a g e

Abb. 2.6.1.1

24 25 26 27 28 29 30
I i m p r e s s i o n é p a r F^o
 31 32 33 34
 s' e n g a g e n t

Abb. 2.6.1.m

36
 37 38 39 40
I propose:
 41 43
F soll
 44 45 46 47 48
profitieren von
 49 50 51
Neuanfang

Abb. 2.6.1.n

18 19 20
a s F x ~
 21
mod
 22 23
F° mob

24 25 26 —
I ↓
 28 29
par F°
⌋
 30 31 32 33
eng n +

Abb. 2.6.1.o

18 19
F x^n
 20 21
mod^n
 23 24
F bew eg

Abb. 2.6.1.p

Alle 5 Probanden nutzen den Pfeil zur Kennzeichnung von Minderung oder Erhöhung, als Mittel zur Wiederaufnahme von Begriffen oder Strukturen und als Ausdruck für "in Bezug auf".

Wie zeitlich vorteilhaft die Einbringung von Symbolen in den Text ist, zeigt Abb. 2.6.1.q (Ger Stud 7:1). Das Symbol für Veränderung beansprucht 1 Sekunde, das Ausschreiben von *modernise* 3 Sekunden.

F
 $\begin{array}{c} 17 \\ \square \\ 18 \quad 19 \quad 20 \\ m o d e r n i s e \end{array}$

Abb. 2.6.1.q

Dies zeigt auch Abb. 2.6.1.r (Ger Stud 6:4). Das Zeichen für Schutz beansprucht nur 1 Sekunde (Notiz 17), das Ausschreiben von *sociale* 2 Sekunden.

$\begin{array}{c} 17 \\ \overbrace{18 \quad 19} \\ \textit{sociale} \\ 22 \quad 20 \quad 21 \\ | \quad (I \quad g a r a) \end{array}$

Abb. 2.6.1.r

Auch Abb. 2.6.1.s (Ger Stud 3:2) und 2.6.1.t (SB Stud 4:9) machen deutlich, daß die Mischung von Symbolen und Wörtern vorteilhaft ist. Bei Abb. 2.6.1.s beansprucht das Zeichen für *créer* 1 Sekunde (Notiz:41), das Schreiben von *new* 2 Sekunden. Bei Abb. 2.6.1.t beanspruchen Pfeile und Symbole je 1 Sekunde, Wörter wie *stärker* und *schwach* 2 Sekunden.

$\begin{array}{c} 40 \quad 41 \quad 42 \quad 43 \quad 44 \\ \rightarrow \quad \perp \quad n e w \quad U \\ 45 \quad 46 \quad 47 \quad 48 \\ f o r m \quad \cup \quad J u \\ 49 \quad 50 \quad 51 \\ A n a l p h \end{array}$

Abb. 2.6.1.s

²¹ *t h o* ²³ *Z u* ²⁴ *s c h w a c h,* ²⁵
²⁷ *u m* ²⁸ *α* ²⁹
³⁰
³¹ *b u t* ³³
³⁵ *s t a k e r* ³⁶ *'97* ³⁷

Abb. 2.6.1.t

Ähnlich aussagekräftig ist in Bezug auf den Zeitfaktor obige Abb. 2.6.1.n (SB Stud 4:7). Der Originalredner braucht 3 Sekunden, um zu sagen *tire profit de cette période de transition*. 8 Sekunden braucht der Proband, um zu notieren: *profitieren von Neuanfang*.

Auch Ger Stud 1, wie Abb. 2.6.1.u (Ger Stud 1:6) zeigt, braucht an der gleichen Textstelle 8 Sekunden, um sie zu notieren.

⁴² ⁴⁴ *F* ⁴⁵ *p r o f i t* ⁴⁶ *d e* ⁴⁷ *t r a n s i t* ⁴⁸ *°* ⁴⁹ ⁵⁰

Abb. 2.6.1.u

Zusammenfassend läßt sich zu diesem Teil der Analyse sagen, daß sich im "wie" des Notierens von der Rubrik *schlecht* zur Rubrik *gut* eine Tendenz hin zu einer Mischform aus Symbolen, ausgeschriebenen und abgekürzten Wörtern unter verstärktem Rückgriff auf Pfeile erkennen läßt.

Eine Vermutung genau in diese Richtung äußern auch Ilg/Lambert: "In practice they [=interpreters' notes] will most likely consist of a mixture of linguistic and graphic features (pictorials, drawings)" (Ilg/Lambert 1996:80).

Daß Symbole und Abkürzungen sinnvoll sind, bestätigt auch Willett (Willett 1974) auf der Grundlage eigener Erfahrungen:

Für häufig vorkommende Begriffe sind Abkürzungen oder ‚Symbole‘ zu empfehlen, sofern sie eindeutig sind und sich einfach und schnell notieren lassen [...]. Besonders die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Gedanken, die Überleitungen von einem Faktum zum anderen, sozusagen die Weichenstellungen innerhalb einer Rede, sollten, nachdem sie erkannt und analysiert worden sind, deutlich markiert werden. (Willet 1974:102)

Für die Markierung von Zusammenhängen sind Pfeile für die Studierenden offensichtlich ein Notationselement, das sich wegen seiner Kürze anzubieten scheint. Dies wird unter 2.6.3. noch näher untersucht.

Die gesamte Gruppe der Professionellen macht deutlich, daß zeitsparendes Notieren ein wesentlicher Faktor ist, um Verarbeitungskapazität freizusetzen, die dann für Vollständigkeit, Analyse und Struktur genutzt werden kann. Die Notizen sind ein Mischsystem aus Symbolen sowie abgekürzten und ausgeschriebenen Wörtern. Jeder Professionelle verfügt über einen festen Bestand an Symbolen. Kennzeichnend für die Notation ist außerdem die Automatisiertheit im Umgang mit Abkürzungsformen und Symbolen, was in der Sekundeneinteilung der Notizen deutlich wird. Das Notieren erfolgt in gleichmäßigem Tempo, wobei häufig pro Symbol nur etwa 1 Sekunde gebraucht wird. Dies sei an drei Beispielen, je-weils einem aus den drei Kategorien *gut*, *mittel* und *schlecht* dargestellt: Abb. 2.6.1.A (Prof 13:1 *schlecht*), Abb. 2.6.1.B (Prof 14:1 *mittel*), Abb. 2.6.1. C (Prof 4:1 *gut*).

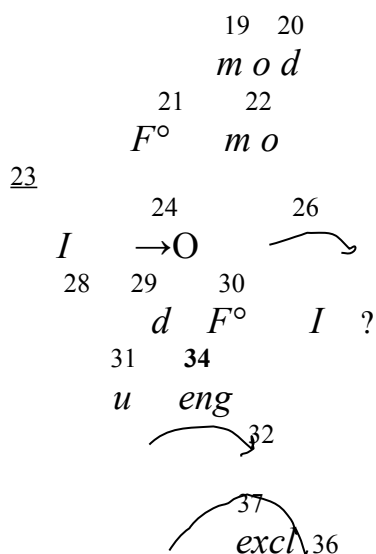


Abb. 2.6.1.A

1	2								
L	$\mathfrak{p}$								
4	6	7	8	9	10				
96	=	$\mathfrak{x}$	J	$\underline{p}$	bcp	us			
11	12								
I	$\equiv$								
13	14	15	16	17	18				
tz	$\equiv$	$'$	,	da	F	Ω			
						19	20		
						m	o	d	n
						21	22	23	
						$\mathfrak{F}^\circ$	m	o	b
							i	l	n

Abb. 2.6.1.B

	5								
	96								
		7	8	9	10				
		3	$\rightarrow$	+	$\mathfrak{q}$				
12									
	$\oplus$								
$\frac{13}{14}$	15/16								
bt	$\mathfrak{A}$								
	17	18	19						
	a	s	n	s	x				
					20	21			
					m	o	d	r	
					23	24			
					m	o	b	r	
$\underline{25}$									
26	27	28	29	30	31				
i	m	p	r	e	s	$'$	d	$.$	F°
					32				
					$\underline{q}$				

Abb. 2.6.1.C

Das Abkürzen von Wörtern erfolgt entweder durch Notieren des Wortanfangs oder des Wortanfangs und Hochstellung des oder der letzten Buchstaben, durch Notieren von Wortanfang und Ersetzen von Suffixen durch Stenozeichen oder stenoähnliche Endungszeichen oder durch Weglassen von Vokalen. Das vollständige Ausschreiben von Wörtern ist die Ausnahme. In solchen Fällen handelt es sich in der Regel um kurze Wörter. Abb. 2.6.1. D (Prof 4:3 *gut*), Abb. 2.6.1. E (Prof 2:7 *mittel*) und Abb. 2.6.1. F (Prof 5:8 *schlecht*) stehen exemplarisch für die Abkürzungsmodalitäten der Professionellen.

24
fn

26 27 28

i m m b l

29 30 31

c r e d t

32 33

d t t e

34

d e f

35 36

W

37 38 39

n t *o* *x*

41 42 43 44

w g *C h a n c e*

45

///

46 47

R n g

Abb. 2.6.1.D

Prof 4 notiert durch Weglassen von Endungen und Vokalen: *fn* für *fin*, *immobl* für *immobilisme*, *dtte* für *dettes*, *nt* für *not*, *wg* für *wegen* und *Rng* für *Rang*.

53
Et
54/55 no 56 57 *dépen*
58
59 00 1 2
ass ordre
3 4
déf
5 6 7 8
garant lib^é
9 10
(all!)
11 12
† just
13 14 15 16 17
+ + valeur sol
18 19
toler
21
autre

55
ns
56 57 *fait*
58 59
F vivant
00 1
fort
2 3
□ act^é
5 6 7 8
i int conc^{ce}
9 10
= fort

Prof 2 praktiziert ein Mischsystem von Wortanfängen (*dépen, assu, déf, sol*) und Wortanfang mit hochgestelltem Endungsbuchstaben (*lib^e*).

Prof 5 schreibt kurze Wörter aus, wie *fait, vivant, fort* und kürzt durch Wortanfang und hochgestellte(n) Endungsbuchstaben: *act^e, conc^{ce}*.

Wie oben bereits angeführt, werden von allen Professionellen eine Vielzahl von Buchstabensymbolen und wortungebundenen Symbolen benutzt. Es seien nur einige wenige erwähnt, die einen Ausschnitt der Vielzahl der Symbole darstellen:

Beispiele für Buchstabensymbole: *bcs* für *because*, *wt* für *want*, *nd* für *need*, *bcq* für *beaucoup*, *c* für *can*, *y* für *Year*, *F* für *France*, *I* für *Ich*, *d* für *devoir*, *m* oder *β* für *müssen*, *w* für *wollen* oder auch für *wissen*, *k* ebenfalls für *know* (wissen), *ε* für *Etat*, *ƒ* für *effort*, *sss* für *viel(e)*.

Beispiele für wortungebundene Symbole: Ω oder *x* für *changer*, $\uparrow$ für *unterstützen*, $\square$ für *Gerechtigkeit*, $\uparrow$ für *Land*, $\square$ *national*, $\rightarrow\square$ für *Eindruck*, $\square$ für *reisen*, $//$ für *gleichzeitig*, $C\rightarrow$ für *Export*, $\odot$ für *Diskussion*, $\oplus$ für *Ziel*, $^\circ\downarrow$ für *vor diesem Hintergrund*.

Die Kennzeichnung der Zeitform von Verben erfolgt durch Ausschreiben der Verbform oder durch Hochstellung des Endungsbuchstaben *r* oder *n*, um das Präsens zu kennzeichnen. Vergangenheit wird entweder durch Ausschreiben markiert oder durch das Zeichen $\perp$ unter dem Verb oder dem Substantiv oder einer Gruppe von Substantiven angezeigt; für die Zukunft wird das entsprechende Zeichen benutzt (Abb. 2.6.1.G, Prof 14:3 *mittel* zur Kennzeichnung der Vergangenheit und Abb. 2.6.1.H, Prof.14:11 *mittel* zur Kennzeichnung der Zukunft).

39 41 42
F CK^c₄₀
 43
 v o i x /
 44
 r a n g 45

Abb. 2.6.1.G

30 31
F *o f f e n*
 32 33
 m o d e r
 34
 f r

 36 37 38
 = *u s F*

 35
 t o l e r

Abb. 2.6.1.H

Von allen Probanden der Gruppe der Professionellen werden Verbindungslinien und Pfeile als Notationselement genutzt (vgl. hierzu auch 2.6.3.3.), um eine Erhöhung/Steigerung oder Minderung anzuzeigen, Bezüge zu markieren, zu strukturieren oder Zusammenhänge zu kennzeichnen. Dies sei an drei Beispielen verdeutlicht.

Prof 3:2 kennzeichnet durch den Strich die Aufzählung (Abb. 2.6.1.I).

36 37 38 39 40
 3 F + presents
 41 42 43
 patr. cult.
 44 45 46
 7 nvx act^e
 47 48 49
 former jeune
 50 51
 lutter → ~~Ungerecht~~

Abb. 2.6.1.I

Prof 1:5 stellt durch die Verbindungslinien den Bezug zwischen der Aufzählung und den Werten der Republik her (Abb. 2.6.1.J).

2
 3/4 5 6 7 8 9 10
 (S) = p garant indep
 11 12
 justi
 13
 14 15
 - solida
 16 18
 - tolz
 19 20 21 22
 = valeu / Repbk

Abb. 2.6.1.J

Prof 9:5 markiert erst den Bezug (Notiz 45) zum Staat (Notiz 44), bevor er das zweite Adjektiv *modern* (Notiz 47/48) einfügt.

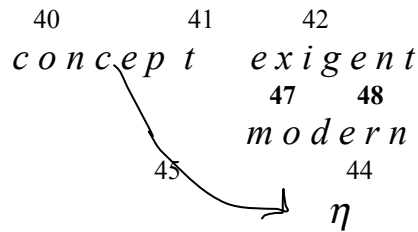


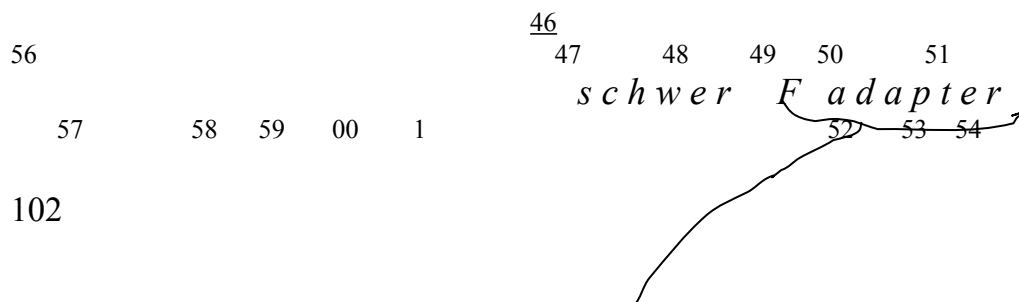
Abb. 2.6.1.K

Was die Sprache der Notation betrifft, die ja Gegenstand heftigster Diskussionen zwischen den Vertretern der verschiedenen Schulen ist (vgl. Kalina 1998:241ff.), muß festgestellt werden, daß die Notationsweise bei allen Studierenden im wesentlichen ausgangssprachlich orientiert ist, und bei SB Stud 3, HD Stud 1 und Ger Stud 1 sogar ausschließlich. Hinzugefügt werden von den Probanden Elemente der ZS, wobei jedoch auch Drittsprachenelemente Eingang finden, wie Spanisch (Ger Stud 2) und Englisch (Ger Stud 5, HD Stud 3, Ger Stud 6).

Was die Notationssprache der Professionellen betrifft, so unterscheidet sie sich nicht wesentlich von der der Studierenden, d.h. die Notationssprache ist ausgangssprachlich orientiert, wobei zielsprachliche sowie englische, also drittsprachliche Elemente in die Notation verstärkt einfließen.

Prof 9 (*gut*) notiert als einziger ausschließlich ausgangssprachlich. Vier (Prof 10 *schlecht*, Prof 13 *schlecht*, Prof 6 *mittel*, Prof 11 *gut*) der vierzehn professionellen Probanden notieren ausgangssprachlich mit zielsprachlichen Elementen, d.h. Französisch und Deutsch (Prof 10 *schlecht*, Prof 13 *schlecht*, Prof 6 *mittel* und Prof 11 *gut*). Acht Probanden notieren in einer Mischform aus Französisch, Englisch und Deutsch (Prof 5 *schlecht*, Prof 1 *mittel*, Prof 2 *mittel*, Prof 3 *mittel*, Prof 12 *mittel*, Prof 14 *mittel*, Prof 4 *gut* und Prof 8 *gut*). Ein Proband notiert ausgangssprachlich mit drittsprachlichen, d.h. mit englischen Elementen (Prof 7 *schlecht*). Die Zielsprache spielt bei diesem Proband in den Notizen keine Rolle.

Diese ausgeprägte Mischung von ausgangssprachlichen, zielsprachlichen und drittsprachlichen Elementen soll an drei Beispielen aufgezeigt werden (Abb. 2.6.1.L Prof 2:2 *mittel*, Abb. 2.6.1.M Prof 3:3 *mittel* und Abb. 2.6.1.N Prof 8:4 *gut*).



I w in d. Sinne

à tps

²
³
expri
⁴
wish
⁵
vs
⁶
+ F

⁵⁵ *need* ^{56/57} *Ø* ⁵⁸ *anders*
⁵⁹ *agir* ⁶⁰

Abb. 2.6.1.L

Abb. 2.6.1.M

57
⁵⁸ ⁰⁰
 $\square$ *denk*
¹ ^{2/3}
act *F^{v-v}*
⁴
⁵
we ⁷
do
⁸
d
⁹ ¹⁰ ¹¹ ¹²
 $\uparrow$ *Berufarm*
¹³ ¹⁴ ¹⁵
eff *jeunes*
¹⁶ ¹⁷
nation

Abb. 2.6.1.N

Daß das Notationssystem ein solches Mischsystem ist, beschreibt Kirchhoff:

Im allgemeinen verwendet der Dolmetscher ein Mischsystem, das Elemente der AS und ZS aufweist (sowie Symbole in variabler Zahl und zuweilen Wörter einer

wie-teren, nicht am Prozeß beteiligten Sprache), die auf der Notationsfläche hierarchisch angeordnet sind. (Kirchhoff 1979:123)

Danica Seleskovitch hat in ihren Untersuchungen ähnliche Mischformen mit Drittsprachenelementen in der Notationssprache festgestellt. Sie spricht in diesem Zusammenhang von "anarchie linguistique" (Seleskovitch 1975:158), wobei sie diese Drittsprachenelemente nicht als "Sprache" betrachtet, sondern als Symbole.

Classer ces mots en dehors des langues me semble d'autant plus justifié que les participants ont tous déclaré qu'il s'agissait là, pour eux, de signes permanents. Je n'ai jamais entendu dire un interprète qu'il notait des mots dans une langue tierce parce qu'ils lui venaient spontanément sous la plume. (Seleskovitch 1975:159)

Dieser Aussage muß sicherlich angesichts der Notizen von HD Stud 3 und Ger Stud 6 (vgl. HD Stud 3:7 und Ger Stud 6:4), wo ganze Sinneinheiten in Englisch notiert werden, sowie der oben dargestellten Notizen der Professionellen widersprochen werden, wobei sicherlich einzuräumen ist, daß einige englische Notationselemente auch Symbolcharakter haben, wie *bcs* für *because*, *nt* für *not* oder *need* für *müssen*.

2.6.2. Was wird notiert - Quantität und Auswahl

Anfänger erliegen oft dem Trugschluß, daß die Quantität der notierten Informationen die Qualität der Verdolmetschung bestimmt. Die exzessive Konzentration auf das Anfertigen der Notizen führt dann zu Kapazitätsproblemen [...] im Hör- und Verstehensprozess. (Kalina 1998:240)

Ähnliche Überlegungen oder Beobachtungen wie Kalina äußern Ilg/Lambert und Ballester/Jiménez:

For untrained interpreters, taking notes may actually hinder the listening process. This may explain why beginner-interpreters take down too many notes and tend to jot down the surface structure of information as opposed to the deeper meaning-laden information. (Ilg/Lambert 1996:85)

17 to 18-year-old students find it very difficult to grasp the overall meaning of a text; they rely heavily on words and have not yet learnt how to process content. (Ballester/Jiménez 1992:237)

Thiéry geht in seinen Überlegungen in die gleiche Richtung:

[...] si l'interprète n'a pas véritablement enregistré le sens du message, aussi complètes que soient ses notes il sera incapable de le transmettre. (Thiéry 1981:103)

Willet äußert sich ähnlich:

In der Regel ist zu ausführliches oder gar wörtliches Mitschreiben der Hauptsache, dem Verstehen abträglich. (Willet 1974:100)

Auch das Modell der Deverbalisierung von Seleskovitch (1975) (vgl. hierzu 2.6.2.1.) geht in die Richtung, die die bereits zitierten Autoren angesprochen haben. Da nach Seleskovitch Anfänger versucht sind, ihr Heil im Wort zu suchen, "La trop grande attention portée aux mots joue au détriment du sens" (Seleskovitch 1975:114), sollen sie ihrer Ansicht nach in der Ausbildung angehalten werden, sich vom Wort zu lösen und hin zum Sinn des Gesagten zu bewegen.

Welche Strategien zeigen diesbezüglich Anfänger in der Dolmetscherausbildung?

2.6.2.1. Transkodieren versus Deverbalisieren

Das Modell der Deverbalisierung, die *Théorie du sens* (TS) wurde von Seleskovitch als dolmetschdidaktisches Modell entwickelt und beruht auf ihren Beobachtungen der Verhaltensweisen von Anfängern in der Dolmetscherausbildung. Die TS ist ein ausschließlich am Verstehen orientiertes Modell der sprachlichen Kommunikation. Das Interesse der "Traductologie" gilt den Prozessen, die dazu führen, daß sprachliche Kommunikation zwischen Menschen erfolgreich funktioniert (Seleskovitch & Lederer 1984).

La traductologie prétend dégager ce que chacun comprend d'une parole qui lui est adressée ou d'un texte qui lui est destiné, le ce étant le sens de ces paroles ou de ces textes dont le traducteur fait son objet, ni la langue, ni les intentions d'un auteur, mais ce que son parler veut dire. (Seleskovitch & Lederer 1984:25)

Der *sens* ist in der TS Gegenstand der Translation. Er ist eine konzeptuelle Struktur, die durch die Satzbedeutung, den Kontext und die kognitiven Strukturen des-sen, der versteht, entwickelt wird.

Der *sens* ist damit als ein außerhalb der Semantik liegendes Gemeintes bzw. Verstandenes charakterisiert. Er ist einerseits restriktiver und andererseits umfassender als diese. Er deckt sich nicht mit den den Signifikanten zugeordneten linguistischen Zeichen (Polysemie), da jeweils nur eine von immer mehreren möglichen Bedeutungen eines Signifikanten in der konkreten Situation aktiviert wird. Er ist andererseits umfassender als die Semantik, weil zum Expliziten des Gesagten immer Implizites aus dem Wissen (*bagage cognitif*) des Hörers der Aussage beigesteuert wird. (Stolz 1992:29)

Und weiter heißt es:

Gegenstand der Translation ist das, was der Autor sagt, nicht der Grund, der ihn zu seiner Äußerung veranlaßt, und nicht die Ursache oder Konsequenz dessen, was er mitteilt. Die Vermittlung des Gemeinten reicht nicht bis zur Exegese, die über das Ontologische hinaus ins Individuelle ginge [...]. Nur durch diese Abgrenzung nach unten gegenüber der Semantik und nach oben gegenüber der Exegese ist Dol-metschen überhaupt möglich. (Strolz 1992:31)

So geht die TS davon aus, daß auch nicht Wörter, sondern allein der den Wörtern entnommene Sinn behalten werden kann. Nur so wird Dolmetschen in der Ge-schwindigkeit natürlicher Rede möglich. Davon ausgehend ist für die TS das Prinzip des Verstehens die Deverbalisierung. Als Untermauerung dieser These wird angeführt, daß kein Hörer eine Aussage, die aus mehreren Sätzen besteht, wörtlich wiedergeben kann, d.h., daß Wörter keine verbalen, sondern kognitive Spuren hinterlassen.

Sinnsegmente, *unités de sens* (Lederer & Seleskovitch 1984), verschmelzen zu einer konzeptuellen Struktur. Diese Sinnsegmente bilden den Gesamtsinn des Textes. Die Zahl der Wörter, die der Dolmetscher braucht, um eine Sinneinheit zu bilden, ist sehr unterschiedlich. Sie hängt von der Sprache, dem Fachwissen, dem kontextuellen Wissen, dem Grad der Ermüdung etc. ab. Diese Sinnsegmente ent-wickeln sich in Schüben.

Das Übertragen der Sinneinheiten erfolgt im Sinne der TS durch Loslösen von der Wortebene. Das Übertragen von Wörtern wird als Transkodieren und nicht als Translation angesehen. *Transcodage* hat eine negative Konnotation und wird mit Begriffen wie *calque* gleichgesetzt (Seleskovitch 1975).

Doch wird von der TS nicht bestritten, daß Transkodieren einen Teil der Translation ausmacht, wobei jedoch immer wieder betont wird, daß Paraphrase und der Verzicht auf Automatismen die bessere Strategie darstellen.

Zur TS von Seleskovitch äußern sich Ballester/Jiménez. Sie halten diese didak-tische Methode zwar für wertvoll, aber für Anfänger ungeeignet:

We consider their [= Seleskovitch/Lederer] teaching method most valuable. However, our own experience has taught us that it is inadequate with beginners. Thus, despite the obvious advantage of the above guidelines, students find it extremely difficult to grasp the contents of a speech, to get an overview of it, to discern central ideas and separate them from secondary ones, and to get rid of what has been included as pure anecdote. Most of them are unable to build a coherent discourse. (Ballester/Jiménez 1992:238)

Die Analysen der Studierenden der Rubrik *schlecht* bestätigen die Beobachtungen von Ballester/Jiménez. Die Studierenden agieren an der Oberflächenstruktur und suchen ihr Heil im Wort, wie ein kleiner Ausschnitt (vgl. Abb. 2.6.2.1.a: Ger Stud 2:2; Abb. 2.6.2.1.b: Ger Stud 5:2; Abb. 2.6.2.1.c: SB Stud 3:2; Abb. 2.6.2.1.d: SB Stud 1:3; Abb. 2.6.2.1.e: HD Stud 1:3) aus der Leistung dieser 5 Probanden deutlich macht. Es erfolgt kein "Loslassen" -

letting go - of the surface structure of the source language" (Paneth 1984:329). Es wird transkodiert und nicht deverbalisiert, so viel wie möglich notiert. Das so entstandene Décalage wird dann wegen Überforderung durch Hören, Verstehen und Notieren entweder durch Auslassungen noch im gleichen oder aber im darauffolgenden Gedanken aufgefangen, nicht aber durch gezieltes Raffen der Notizen innerhalb ein und desselben Gedankengangs (vgl. hierzu 2.6.4.). Damit sind die Notizen bei dieser Gruppe von Anfängern eine Art Stenogramm des Gehörten, mit entsprechenden Lücken, da das Gehörte aufgrund des Schreibens nicht oder zu wenig verarbeitet werden kann, so daß das Falsche zeitaufwendig notiert wird, mit der Folge, daß danach auch Falsches gehört wird.

Aus dieser Spirale findet der Anfänger nur durch Auslassungen heraus. Diese Auslassungen verhindern "Überbrückungskonstruktionen, die [...] dafür sorgen, daß aus der Aneinanderreihung von einzelnen Äußerungen ein zusammenhängender Text wird" (Hörmann 1981:138).

52	53	54	
<i>S o</i>	<i>I</i>	<i>w</i>	
55	56	57	
<i>h o y</i>	<i>a b e n d</i>		
58	59	00	
<i>m e s</i>	<i>v e o x</i>		
	1	2	
	<i>p a</i>	<i>u + F</i>	

Abb. 2.6.2.1.a

Im Original heißt es:

Dans cet esprit, je voudrais vous dire ce soir les vœux que je forme pour vous et pour la France.

Ger Stud 2 dolmetscht:

Deshalb wünsche ich mir folgendes von Ihnen: Frankreich muß sich verändern...

Die französische Satzstruktur wird beibehalten. Für das französische Wort *voudrais* notiert der Proband ein *w* für *wünschen/wollen*. Die Zeit reicht dann noch, um *ce soir* in *hoy abend* zu übertragen. *Vous dire* entfällt in den Notizen. Die Folge ist die zitierte Sinnverschiebung.

56	57	58	59
<i>I</i>	<	<i>ce</i>	<i>soir</i>
		3	4
		→	<i>vous</i>
		5	
		→	<i>F</i>

Abb. 2.6.2.1.b

Proband Ger Stud 5 dolmetscht an der gleichen Stelle:

Ich möchte heute abend hier über Sie, über die Franzosen und über Frankreich sprechen.

Da die Notizen keinen Hinweis auf die Wünsche enthalten, bezieht der Proband das Zeichen < für *sprechen* und den Pfeil auf die Franzosen.

1	2	3		6	7	8	9	10		11	12	13
<i>I</i>	<i>m</i>	<i>ö</i>	<i>"</i>	<i>:</i>	<i>97</i>	<i>progres</i>				<i>(a</i>	<i>m</i>	<i>b</i>
												<i>t</i>
										14		15
										<i>c</i>	<i>o</i>	<i>m</i>
										<i>m</i>	<i>)</i>	

Abb. 2.6.2.1.c

An dieser Stelle heißt es im Original:

Je voudrais vous dire comment, en 1997, nous progresserons sur le chemin de nos ambitions communes.

SB Stud 3 dolmetscht:

möchte ich sagen, daß das Jahr 97 uns Fortschritt garantiert, daß wir sehr viele Ambitionen haben und [...].

Notiert sind die Worte *progrès* und *ambitions communes*; das entscheidende Wort *comment* fehlt, sowie der Bezug zwischen den Wörtern, der zwar durch eine Klammer angedeutet, aber nicht rekonstruiert wird.

35/36	37	38	39	40
□	<i>verändert</i>	<i>sich</i>		
41	42	43	44	
	<i>se</i>	<i>chances</i>		
	45	46		

⁴⁶ *s a* *v o i x*
⁴⁸
r a n g

Abb. 2.6.2.1.d

Im Original heißt es:

nous refusions de voir le monde se transformer autour de nous. Peu à peu, notre pays perdait ses chances, sa voix et finalement son rang.

SB Stud 1 dolmetscht:

Die Welt verändert sich und die Länder verändern sich. Die Chancen der Länder, seine Pos-, und seine Positionen.

SB Stud 1 notiert das reflexive *sich* und die Possessivpronomen *ses* und *sa*.

Das unreflektierte Mitschreiben führt dazu, daß die Verben *refusions* und *perdait* nicht notiert werden und damit der Proband nicht mehr in der Lage ist, den Sinn zu rekonstruieren.

³² *n o u s* ³³ ³⁴ *r e f u s o n s* ³⁵ ³⁶
³⁸
⁴⁰ ⊖
⁴¹ Ω □

⁴³
⁴⁵ *n o t r e* ⁴⁶
⁴⁸
⁴⁹ *p e r d* ⁵⁰
s o n r a n g

Abb. 2.6.2.1.e

Es ist die gleiche Textstelle wie bei Proband SB Stud 1.

HD Stud 1 dolmetscht:

Wir haben, wir wollten nicht sehen, wie die Welt sich verändert und unser Land hat sein, seine Stellung in der Welt verloren.

Der Proband orientiert sich an der Oberflächenstruktur, notiert diese in Kurzform so ausführlich wie möglich und überbrückt den dadurch entstandenen Zeitverlust durch Auslassungen.

Die oben angeführten Beispiele machen aber auch auf ein weiteres Defizit in den Notizen aufmerksam. Das Fehlen von Verben generell, bzw. das Fehlen von Tempus und Modus (vgl. 2.6.2.2. und 2.6.2.3.).

Bei den Studierenden der Rubrik *mittel* sind erste zaghafte Ansätze zu finden, sich in den Notizen von den Wörtern und Strukturen der Ausgangssprache zu lösen. Dabei muß deutlich gesagt werden, daß es nur Ansätze sind. Dies sei an folgenden Beispielen aufgezeigt:

So löst sich Ger Stud 4:8 von *mon ambition, l'ambition que je vous propose* und notiert *my Vorschlag* vs. In der Verdolmetschung heißt es: *Den Vorschlag, den ich Ihnen unterbreiten möchte, ist [...]*.

An der gleichen Stelle notiert HD Stud 2:7: *I w Anlie* und formuliert: *Ich habe ein wichtiges Anliegen, das ich Ihnen hiermit vortragen möchte. Ich möchte daß [...]*.

SB Stud 2:5 notiert für *L'Etat n'est pas là pour dépenser, sans limite ni contrôle, l'argent des contribuables* nur einen Pfeil als Verweis auf *Staat*, einen weiteren Pfeil und *no* und sagt an dieser Textstelle:

der Staat kann nicht, der Staat kann nicht das Geld der Bürger nach Belieben ausde-, ausgeben.

An der gleichen Stelle notiert HD Stud 3:5 für *dépenser sans limite ni contrôle* das Wort *dilapid* für *dilapider*.

Dies alles sind Beispiele für ein erstes Sich-Entfernen von Wörtern und Strukturen und damit erste Schritte hin zur Verarbeitung von Information.

Die Studierenden der Rubrik *gut* sind in Bezug auf Deverbalisierung mit den Studierenden der Rubrik *mittel* durchaus zu vergleichen. Es sind ebenfalls nur erste Ansätze festzustellen, sich vom Wort und von der Struktur der Ausgangssprache zu lösen. Interessanterweise erfolgt dies an den gleichen Textstellen, wie sie für die Rubrik *mittel* beschrieben wurden.

So notiert Ger Stud 1:5 *taxe dépense avec raisonnement* für *L'Etat n'est pas là pour dépenser, sans limite ni contrôle, l'argent des contribuables* und sagt: *Die Steuern, die wir von unseren Bürgern erhalten, müssen vernünftig ausgegeben werden.*

Für die Textstelle:

Mon ambition, l'ambition que je vous propose, c'est de faire en sorte que la France tire profit de cette période de transition

notiert SB Stud 4:7 *F soll profitieren von Neuanfang* und sagt *Ich schlage Ihnen vor, oder ich möchte, daß Frankreich von diesem Neuanfang profitiert.*

Ger Stud 3:6 notiert an der gleichen Stelle *my Z*, vs *I* *ß F prof / Z* und sagt: *Mein Ziel ist es, das ich Ihnen heute mitteilen möchte, daß Frankreich aus Profit, profitieren wird von seinen Zielen*

und Ger Stud 6:6 notiert *mon Z F profit époque x* und sagt *Mein Ziel ist es, ein Frankreich zu haben, das sich an die Gegebenheiten der Veränderungen anpaßt.*

Diese Beispiele zeigen, daß zwar erste Ansätze zur Deverbalisierung in den Notizen vorhanden sind, ein Abstrahieren von den Notizen in der zielsprachlichen Umsetzung zumindest an diesen Textstellen jedoch nicht erfolgt.

Vergleicht man das Postulat der Lehrenden und die Leistung der Studierenden in diesem Kapitel, so ist festzustellen, daß zumindest in diesem frühen Stadium eine große Diskrepanz zwischen beiden besteht.

Es kann zusammenfassend festgehalten werden, daß diese Untersuchung gezeigt hat, daß ein Zuviel an Symbolen und Abkürzungen der Informationsaufnahme und -verarbeitung genauso abträglich ist, wie ein Zuviel an ausgeschriebenen Wörtern.

Kalina deutet in diesem Zusammenhang in ihren Überlegungen ähnliches an, wenn sie sagt:

Wenn bei der Vermittlung darauf geachtet wird, daß die Studierenden sparsam mit Notationsmitteln (insbesondere mit Symbolen, die deshalb nicht in einem zu frühen Stadium vermittelt werden sollten) umgehen und daß sie zuerst eine sinnvolle und aufgabengerechte Informationsstrukturierung und -gewichtung vornehmen und ihre Notationsmittel hierauf ausrichten, müßte es gelingen, ihnen eine Grundlage zu verschaffen, auf der sie ihre individuellen Notationsbedürfnisse erkennen und ihre Notation entsprechend entwickeln können. (Kalina 1998:246)

Auch Ilg/Lambert deuten diese Richtung in der Didaktik an:

Interpreters must attend to the macro-text, and the details (the micro-text) will fall into place. But learners are forever on the look-out for acronyms and symbols; they should first get a feeling for the gist of paragraphs and sentences before worrying about words and phrases. They should learn to read the road map before looking for the footpaths in the countryside. (Ilg/Lambert 1996:79)

Der Grad der Deverbalisierung, der Abstraktion auf Ebene der Notizen ist bei den Professionellen durchgehend weitaus höher als bei den Studierenden. Dabei lassen sich zwischen den Rubriken *schlecht* und *mittel* keine wesentlichen Unterschiede erkennen. Die Rubrik *gut* zeigt im Verhältnis zu den beiden anderen Gruppen einen ausgeprägteren Hang zur Deverbalisierung, zur Informationsgewichtung und -strukturierung.

Es gibt andererseits bei den Professionellen zahlreiche Beispiele dafür, daß die Automatisiertheit der Notizen, die sofortige Verfügbarkeit von Kurzformen und Symbolen, zum Mitschreiben verleitet und damit zu Lasten von Informationsstrukturierung- und gewichtung gehen.

Diese Beobachtungen sollen an zwei Textsegmenten aufgezeigt werden:

1. *Mon ambition, l'ambition que je vous propose, c'est de faire en sorte que la France tire profit de cette période de transition et réussisse son entrée dans l'avenir tout en restant fidèle à elle même.*

Dazu exemplarisch die Notizen von zwei Probanden der Rubrik *gut* und zwei Probanden der Rubrik *schlecht*:

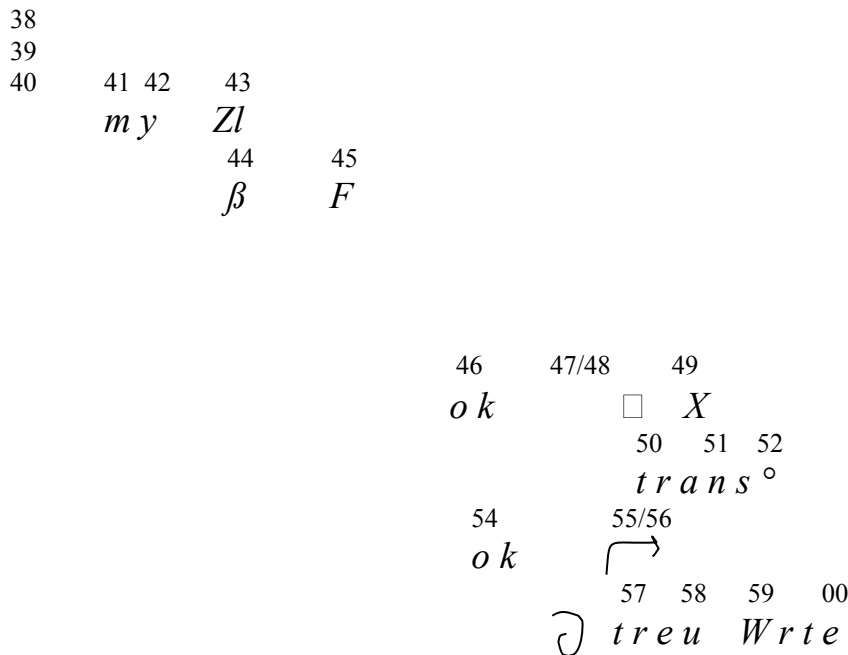
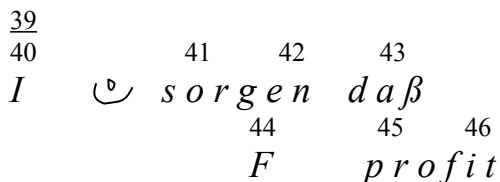


Abb. 2.6.2.1.A

Prof 4:6 *gut* dolmetscht:

Mein Ziel ist es, daß die Franzosen in der Lage sein werden, sich an diese Übergangszeit anzupassen und daß sie die Zukunft bestehen werden, indem sie den Werten Frankreichs treu bleiben.

Aus *ambition* wird *ZL* (Ziel), aus *tire profit* und *réussisse* wird *ok* im Sinne von *bestehen*.



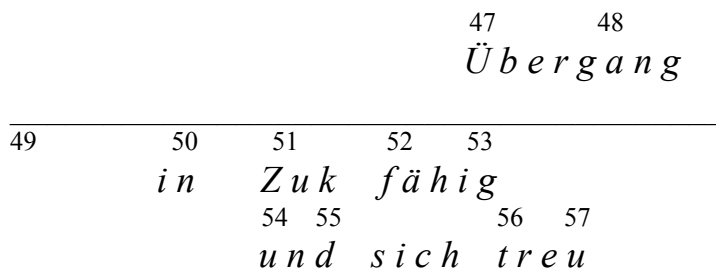


Abb. 2.6.2.1.B

Prof 8:6 *gut* dolmetscht:

Ich möchte dafür sorgen, daß Frankreich dieser Übergang, diese Veränderung voll zu Nutzen kommt und daß Frankreich zukunftsfähig wird und sich dabei selbst treu bleibt.

In den Notizen zeigt sich die Informationsverarbeitung und zielsprachliche Umsetzung.

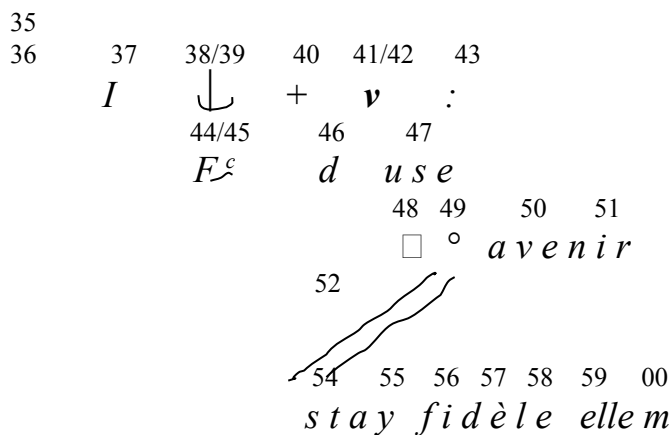


Abb. 2.6.2.1.C

Prof 7:7 *schlecht* dolmetscht:

Meine Hoffnungen und Anliegen, die ich Ihnen hier mit auf den Weg geben möchte, meine lieben Landsleute, ist, mh, betreffen natürlich auch, eh, die Zukunft, das heißt, daß Frankreich die Zeit nutzen muß, um Überlegungen an-

zustellen, wie die Zukunft für unser Land gestaltet werden kann, und dies, mh, muß natürlich auch beinhalten, daß Frankreich sich selbst treu bleiben muß.

Notiz:38/39 steht für *wünschen*, Notiz:41-43 für *Ihnen*, Notiz:46 für *sollen*, Notiz:47 heißt *use*, Notiz:48/49 steht für *Übergang*, Notiz:52 für *gleichzeitig*.

Die Verfügbarkeit von Symbolen und Kurzformen, die vollständiges Notieren erlauben, bewirken, daß der Proband sich an der Oberflächenstruktur bewegt und linear die Notizen liest, wobei er Schwierigkeiten hat, *use* zu entziffern. So zieht er zunächst die übrigen Notizen vor, verwechselt dabei das Symbol für *Übergang* mit dem Zeichen für *betreffend*, entziffert in der Zwischenzeit die Notiz *use* und versucht diesen Gedanken noch einzubauen. Die für dieses Rekonstruieren benötigte Zeit führt nicht zu Pausen, sondern zu Auffütterung und Redundanz und zu mit *mh* und *meine lieben Landsleute* gefüllten Pausen.

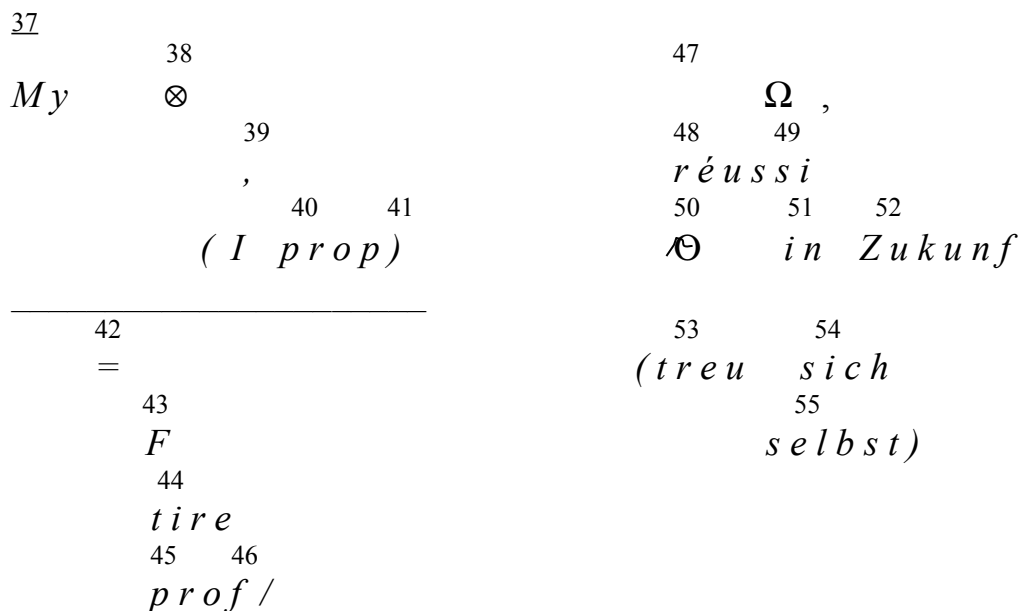


Abb. 2.6.2.1.D

Prof 10:12 und 13 *schlecht* dolmetscht:

Mein Ziel ist es, und das habe ich vorgeschlagen, Frankreich dahin zu bringen, daß es aus diesen Veränderungen Nutzen zieht, um in Zukunft weiter Fortschritte zu machen. Frankreich muß sich dabei selbst treu bleiben.

Notiz:47 steht für *Veränderung*, Notiz:50 für *Eintritt*.

Wie eng orientiert an dem Ausgangstext notiert wurde, zeigt dieses Beispiel. Da der Proband für *Fortschritt* (vgl. Notiz:9 auf Seite 4) und *Eintritt* ein ähnliches Zeichen hat, verwechselt er dies unter dem Zeitdruck der Wiedergabe.

2. *La France est sortie d'une longue période d'immobilisme.*

Dazu die Notizen aller vier Professionellen der Rubrik *gut*, sowie von je zwei Professionellen der Rubriken *mittel* und *schlecht*:

24 26 27 28
fn *i m m b l*
 29 30 31
 c r e d t
 32 33
 d t t e
 34
 d e f

Abb. 2.6.2.1.E

Prof 4:3 *gut* dolmetscht:

Aber wir erleben das Ende dieser Zeit, in der sich nichts bewegt hat, [...].

Die Notiz:24 *fn* steht für *fn* und bezieht sich auf alle vertikal folgenden Begriffe.

Damit wird auch die nachfolgende Information bereits strukturiert.

26 25 27 28
F l g *i m m o b i l*

Abb. 2.6.2.1.F

Prof 8:3 *gut* dolmetscht:

Sehr lange Zeit war Frankreich starr, immobil [...].

Notiz:25 *lg* für *lang* gibt dem Proband den Bezug zur Vergangenheit.

22 23 24 25 26
 t / ~~*i m m o b i l*~~ *i s m e*

Abb. 2.6.2.1.G

Prof 9:3 *gut* dolmetscht:

[...] *aber die Zeit des Immobilismus, der Unbeweglichkeit ist vorbei.*
 Notiz:23 *t* steht für *Zeit*. Der Strich durch *immobilisme* deutet an, daß die Unbeweglichkeit der Vergangenheit angehört.

27 28 29 30 31
n i c h t m e h r i m m o b i l s

Abb. 2.6.2.1.H

Prof 11:3 *gut* dolmetscht:

Aber wir können nicht mehr weiter im Stillstand verharren, [...].
 Obwohl die Notizen aussagen, daß Frankreich *nicht mehr immobil* ist, verändert der Proband durch das Modalverb *können* den Inhalt.

27
 28 29 30 31 32 33 34
s o r t i e a u s p é r i o d e s c h w e r
 35 36
 d é f i c i t

Abb. 2.6.2.1.I

Prof 3:3 mittel transkodiert *sortie aus période*. Notiz:33/34 steht für *schwer*. Der Proband kann dies nicht mehr entziffern und läßt den Satz aus.

24 25 26
F i m o b i l]

Abb. 2.6.2.1.J

Prof 6:3 *mittel* kann das notierte Wort *imobil* nicht mehr erkennen und liest *mobil*. So ist er nicht in der Lage, den Sinn der Aussage zu rekonstruieren. Das Textsegment wird ausgelassen.

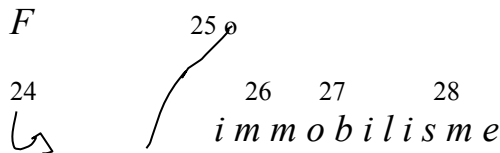


Abb. 2.6.2.1.K

Prof 5:3 *schlecht* dolmetscht:

Ich bin überzeugt, daß Frankreich in der Lage sein wird, die Tatenlosigkeit zu überwinden und sich einzusetzen.

Da kein zeitlicher Bezug notiert wurde, wählt der Proband die Zukunft.

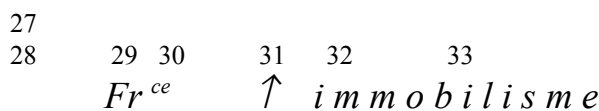


Abb. 2.6.2.1.L

Prof 7:3 *schlecht* geht in eine ähnliche Richtung. Ihm fehlt ebenfalls ein zeitlicher Bezug. So dolmetscht er:

Frankreich muß aus der Bewegungslosigkeit herausfinden [...].

Die gewählten Beispiele machen darüber hinaus deutlich, wie wichtig Eindeutigkeit der Symbole und Lesbarkeit der Notizen sind. Es gibt zahlreiche Beispiele auch unter den Professionellen dafür, daß sie ihre eigenen Notizen bei der Reproduktion nicht mehr entziffern können (vgl. u.a. Prof 13:2 Notiz:15, Prof 10:3 Notiz:48-50, Prof 10:5 Notiz:31/32 und 40-42, Prof 2:6 Notiz:35/36, Prof 1:2 Notiz:53 und 16-18, Prof 7:3 Notiz:35-38).

Inwieweit u.a. Tempusangaben bei der Informationsstrukturierung eine Rolle spielen, soll im nächsten Kapitel untersucht werden.

2.6.2.2. Tempus

Die Tempusverwendung ist ein wichtiger Hinweis auf die Sequenzierung von Geschehnissen; sie gibt diesen eine zeitliche Abfolge. Wie schwer es zumindest für Anfänger ist, diese zeitliche Abfolge zu speichern und welche schwerwiegenden Sinnfehler durch die nicht Rekonstruierbarkeit dieser zeitlichen Abfolge entstehen, zeigen die praktischen Beispiele.

Verdeutlicht werden soll dies an zwei Textstellen.

Die erste Textstelle beginnt ab 1.20 in der Originalrede:

La France est sortie d'une longue période d'immobilisme. Nous vivions à crédit, nous accumulions dettes et déficits, nous refusions de voir le monde se transformer autour de nous.

Dazu zunächst die Notizen der Studierenden der Rubrik *schlecht*:

Die Notizen von Ger Stud 2:3 (Abb. 2.6.2.2.a) sehen folgendermaßen aus:

	25	26	27	28
<i>F</i>	↙	<i>i m m o b i l</i>		
		29	30	31
		<i>z. b.</i>	<i>c r e d i t</i>	
			32	33
			▷	↑
	34 35	36	38	
	<i>w e</i>	↯	⊕	
		39	40	41
		<i>t r a n s f o r m</i>		

Abb. 2.6.2.2.a

In der Verdolmetschung dazu heißt es:

wir sind etwas im-, ehm, unbeweglich geworden und haben zum Beispiel unseren Kreditrahmen in letzter Zeit sehr stark überschritten und unser Haushaltsdefizit ist sehr stark angestiegen. Wir sind irgendwie nicht so bereit, uns den Veränderungen in der Welt anzupassen.

Der Pfeil hinter Frankreich in den Notizen ist mißverständlich. Er kann die Vergangenheit andeuten, d.h. wir waren immobil und sind es immer noch, er kann aber auch ein Zeichen dafür sein, daß die Immobilität endgültig der Vergangenheit angehört. Dadurch daß die Zeit bei *crédit* und bei *refusions*, das in Form eines durchgestrichenen *w* notiert wird, nicht wieder aufgenommen wird, entstehen schwerwiegende Sinnverschiebungen.

Ger Stud 5:3 (Abb. 2.6.2.2.b) dolmetscht an dieser Stelle:

Frankreich muß sich in einer Welt bewähren, die durch Wandel gekennzeichnet ist.

		22	23	24	
		→	<i>d e b e t s</i>		
<u>25</u>					
	27	28 29	30	31	32 33
<i>F</i>	↯	<i>d é m o b i l i s e r</i>			
		35		37	
		<i>m o n d e</i>	<i>c h a n g e</i>		
		39	40		

e t c

Abb. 2.6.2.2.b

Das Zeichen hinter *F* steht für *durchschreiten, herauskommen, démobiliser* ist ein Hörfehler, so daß der Proband mit diesem Textteil nichts mehr anfangen kann. Er orientiert sich dann an *monde change*. Das Hauptverb und die Zeitangabe fehlen.

SB Stud 1:3 (Abb. 2.6.2.2.c) dolmetscht an dieser Stelle:

die Schulden, das Haushaltsdefizit, und so weiter. Die Welt verändert sich und die Länder verändern sich.

27

28

29

30

31 32

d e t t e s

33 34

d e f i c i t

35/36 37 38 39 40

⊖ *v e r ä n d e r t s i c h*

41 42 43 44

€ *s e c h a n c e s*

45 46

s a v o i x

47 48

r a n g

Abb. 2.6.2.2.c

Der erste Satz in den Notizen und in der Wiedergabe fehlt. *dettes* und *deficit* stehen im Raum und sind für den Proband ohne Zusatzhinweis offensichtlich nicht mehr einzuordnen. Wie Ger Stud 5 orientiert sich SB Stud 1 an dem, was als Notiz festgehalten wurde: die Welt verändert sich. *Nous refusions de voir* fehlt in den Notizen und der Wiedergabe.

Bei SB Stud 3:3 (Abb. 2.6.2.2d) heißt es an dieser Stelle:

und obwohl Frankreich lange Zeit immobil geblieben ist, sei es nun was wir heute sehen, daß wir uns verschuldet haben, daß wir mit öffentlichen Defiziten leben müssen, muß man doch sagen, daß, obwohl die Welt sich ändert, wir dies nicht sehen wollten.

Von den Studierenden der Rubrik *gut* gelingt es nur SB Stud 4:3 (Abb. 2.6.2.2.f) den ersten Satz in die richtige Zeit zu setzen. Der zweite Satz wird von allen entweder ganz ausgelassen oder ins Präsens gesetzt.

Abb. 2.6.2.2.f

Ger Stud 6:3 (Abb. 2.6.2.2.g) setzt ebenfalls einen Pfeil für *herauskommen*, interpretiert aber die falsche Zeit und dolmetscht: *Wir sind lange Zeit immobil gewesen, untätig und wir müssen aus dieser Untätigkeit herauskommen.*

Abb. 2.6.2.2.g

Noch problematischer ist der Zeitenwechsel ab 5:22 in der Originalrede: Präsens, Futur, Perfekt. Die Textstelle heißt:

Il faut poursuivre dans cette voie. Cette France vivante et forte, cette France accueillante, apaisée, elle sera la nôtre grâce aux choix que nous avons faits: choix de l'Europe, choix de la modernité, respect de l'identité française.

Die Notizen von SB Stud 1:9 (Abb. 2.6.2.2.h) und von HD Stud 1:9 und 10 (Abb. 2.6.2.2.i) (Rubrik *schlecht*) spiegeln die Überforderung der Probanden wider. Beide Probanden schreiben nur noch Wörter mit, der Verstehensprozess setzt aus. Diese Textstelle wird in der Wiedergabe komplett ausgelassen. Die völlige Verunsicherung zeigt sich auch in der Präsentation (vgl. 2.6.7.).

32 35 36 37
F  *u n s e r e*
 38 39 40 41
 s e i n D a n k s
 42 43/44
u n s e r 
 45 46
f ü r E u
 47 48 49
 i d e n t i t é

Abb. 2.6.2.2.h

27
 28 30 31
F *f o r t e*
 32
 a c c
 33 34
 a p a i s é
40
 41 42 43
 ∪ / 
 44
 m o d.
 46 47
 r e s p e c t

Abb. 2.6.2.2.i

Auch Ger Stud 5:9 (Rubrik *schlecht*) resigniert an dieser Stelle, was in den Notizen bereits deutlich wird (Abb. 2.6.2.2.j). In der Wiedergabe heißt es:

Bildung ist also ein grundlegendes Gut und liegt auf der zukünftigen europäischen Entwicklung zugrunde und beruht auf dem Respekt der eigenen Identität.

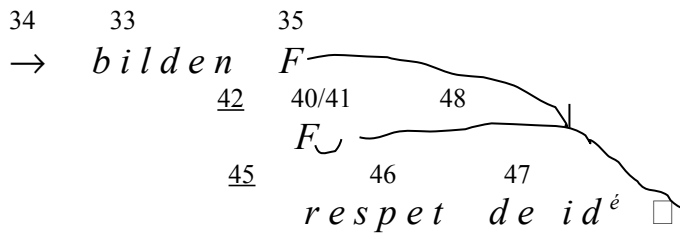


Abb. 2.6.2.2.j

Bei Ger Stud 2:10 (Rubrik *schlecht*) (Abb. 2.6.2.2.k) zeigt sich an dieser Stelle zudem noch ein Hörfehler: *choix* wird zu *joie*. Die auf dem Block notierten Substantive und Adjektive werden wahllos zu Sätzen geformt. Dies ergibt in der Wie-dergabe:

Frankreich ist stark, Frankreich ist ein Land, das alle anderen Menschen mit offenen Armen empfängt. Nur so können wir auch, wenn wir dies beibehalten, mit Zuversicht in die Zukunft blicken und wir können sagen, daß es eine Freude ist, da, für Europa, daß das moderne Frankreich an Europa teilhat und gleichzeitig identifizieren sich die Franzosen auch mit diesen Ideen.

26

27 28 29 30
F = = *fort*
 31 32 33
a c c u e i l l a n t
 34/35
 |
 =
 38 39 40 41
D a n k j o i e

42

43 44 45
J o i e |
 46 47 48
m o d / E U
 49 50 51
 = *i d e n t / F*

Abb. 2.6.2.2.k

Daß die Notizen von SB Stud 3:12 (Rubrik *schlecht*) (Abb. 2.6.2.2.l) nicht das Ergebnis einer Sinnanalyse sind, sondern nur aus Wörtern bestehen, die ohne Be-zug zueinander notiert wurden, zeigt sich in der Wiedergabe:

Frankreich muß Vertrauen haben und für mehr Friedlichkeit eintreten, denn dies ist unser Land und sollte deswegen, deswegen sollten wir alle diese Arbeit auf uns nehmen. Es ist unsere Wahl, wir müssen uns in Europa integrieren, wir müssen uns an die modernen Zeiten orientieren.

32/33 34 35
 □ *c o n f*
 36 37 38/39 40
 + *p a i x* $\curvearrowright$ *n o t r e*
 41 42 43 44
c h o i x *E u r*
 45
 m o d
 46 47 48 49 50 51
r e s p e c t *i d e* ^é □

Abb. 2.6.2.2.l

Interessanterweise gelingt es den Studierenden der Rubrik *mittel*, mit Ausnahme von Ger Stud 4, zumindest den zweiten Teil der Aussage, nämlich ab *grâce au choix* in die richtige Zeit zu setzen.

So heißt es bei HD Stud 2:10 (Abb. 2.6.2.2.m):

Frankreich ist durch unsere Entscheidung stärker und offener und friedlicher geworden, nämlich unsere Entscheidung für Europa, für eine Modernisierung und für die Bewahrung unserer französischen Identität.

29 30 31
F *f o r t e*
 33
 p)

 36 40 41
 u n s e r e

w e 37
 = 38
 39 42/43
 d̄ ∅°
 44
 E
 45 46
 m o d e r
 47 48 49 50
 i d é f r c

Abb. 2.6.2.2.m

Der Proband hat ein Symbol für Entscheidung (Notiz:42) mit Pfeil (Notiz:44) zu Europa notiert; dies und das Wissen, daß sich Frankreich seit langem für Europa entschieden hat, erlaubt somit eine Rekonstruktion dieser Aussage.

Ein ähnliches Vorgehen zeigt SB Stud 2:9. Der Proband notiert: *choix: EU*, darunter *mod*, darunter *respect F ident* und dolmetscht: *Die Wahlen, die wir getroffen haben, sind die richtigen. Wir haben uns für die Europäische Union entschieden, für die Modernisierung und für den Respekt der französischen Identität.*

Auch HD Stud 3:9 notiert u.a. *our Wahl, d.h. EU* doppelt unterstrichen, darunter *modernite* und darunter *respect: identité F* und sagt: *Frankreich kann ein ruhiges und starkes Land sein, was auf unsere Wahl zurückgeht, nämlich daß wir uns deutlich für die Europäische Union entschieden haben, für ein modernes Land, aber auch für eine eigenständige Identität Frankreichs.*

Dieser Verweis auf *choix* fehlt bei Ger Stud 4:12 (Abb. 2.6.2.2.n), der an dieser Stelle, wie durch die Pausenzeichen in der Wiedergabe deutlich wird, größere Probleme hat als die anderen Probanden dieser Rubrik, den Inhalt zu rekonstruieren. Er hat zwar notiert *wird sein wir ma* (=machen), doch fehlt dann der Übergang zum zweiten Teil des Satzes. Daß es sich für ihn um zwei gedanklich getrennte Teile handelt, zeigt der Trennstrich am linken Rand.

30
 31 32 33 34
 s o (E) f o r t
 35
 P
 38
 37
 39 40 41 43 44
 w i r d s e i n w i r m a
 46
 47/48 49 50 51 52 53

$$\begin{array}{rcl}
 \mathcal{F} & = & i d e n t i t \acute{e} \quad f r z \\
 54 & 55 & 56 \quad 57 \\
 & = & r o l e \quad i n \quad \mathcal{U}
 \end{array}$$

Abb. 2.6.2.2.n

Die Verdolmetschung dazu heißt:

Nur so kann Frankreich ein starkes und friedliches Land bleiben und Frankreich hat vor, dies auch immer zu bleiben. Besonders wichtig ist es mir, daß wir unsere französische Identität bewahren und unserer Rolle innerhalb der Europäischen Gemeinschaft bewußt sind.

Nur einem Studierenden der Rubrik *gut*, Ger Stud 6, gelingt es, dieser Textpassage ansatzweise die richtige Richtung zu geben. Alle anderen Probanden dieser Rubrik haben die gleichen Schwierigkeiten wie die Rubrik *mittel*, d.h. es gelingt ihnen nur, wenn überhaupt, den zweiten Teil *grâce au choix* richtig wieder-zugeben und auch nur dann, wenn *choix* mit einem Zeichen für die Vergangenheit versehen wurde.

Ger Stud 6:9 (Abb. 2.6.2.2.o) notiert beide Zeiten.

$$\begin{array}{rcl}
 30 & 28 & 29 \\
 \downarrow & F & f o r t e \\
 & 31 & 32 \quad 33 \\
 & a c e u a n t e \\
 & 34 & 36 \quad 37 \\
 & s e r a \quad n o t r e \\
 & 38 & 39 \quad 40 \\
 & d a n k \quad x \\
 & & \left| \begin{array}{l} 42 \quad 43 \\ (f a i t) \\ 44 \\ 45 \end{array} \right. \quad 46 \quad 47 \\
 & & m o d e r n i t \acute{e} \\
 & 48 & 49 \quad 50 \quad 51 \\
 & R e s p e k \quad i d e n t \quad f.
 \end{array}$$

Abb. 2.6.2.2.o

In der Verdolmetschung heißt es:

Denn dieses Frankreich wird ein starkes Frankreich sein, es wird ein Frankreich sein, das dank der Veränderungen, die ff-, stattgefunden haben, weiterhin

modern sein wird, ein Frankreich, das die Identität aller achtet und ein Frankreich, das seine Rolle in Europa wahrnimmt.

Diese Beispiele zeigen, daß Tempusangaben für Anfänger in der Dolmetscher-ausbildung ein wichtiges Element sind, um Aussagen die richtige Zeit zuzuordnen, die für sie, möglicherweise aufgrund mangelnder Erfahrung oder mangelnden Wissens, sonst nicht zu rekonstruieren ist.

Wird der Zeitaspekt falsch oder nicht notiert, führt dies in der Regel zu Fehlleistungen.

Bei den Professionellen wurde zu Textstelle 01:20 (Original) bereits unter 2.6.2.1. deutlich, daß auch sie in den Notizen an dieser Textstelle einen Hinweis auf die zeitliche Zuordnung benötigen. Fehlt dieser Hinweis, so erfolgt eine falsche Sequenzierung (vgl. Prof 5, Prof 7, Prof 13).

Wie bei der Gruppe der Studierenden, soll dies auch an Textstelle 05:22 (Original), die einen dreifachen Zeitaspekt aufweist, untersucht werden.

Dazu zunächst die Notizen der Professionellen der Rubrik *schlecht*: Prof 5:11 (Abb. 2.6.2.2.A), Prof 7:10 (Abb. 2.6.2.2.B), Prof 10:18 und 19 (Abb. 2.6.2.2.C) und Prof 13:11 und 12 (Abb. 2.6.2.2.D).

Prof 5:11 *schlecht* notiert keine Zeit:

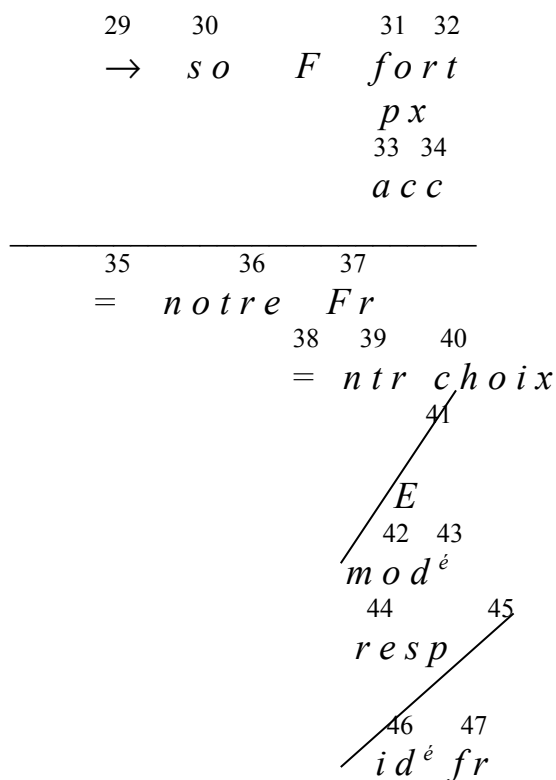


Abb. 2.6.2.2.A

In der Verdolmetschung heißt es:

Nur so können wir ein Frankreich schaffen, das stark ist, in dem Frieden herrscht und in dem jeder willkommen ist. Das Frankreich dieser Art ist ein Frankreich, das eine Wahl treffen muß, eine Wahl für Europa, eine Wahl für die Modernisierung, für die Achtung und die Wahrung der französischen Identität.

Die fehlende Zeitangabe wird durch den Rückgriff auf Modalverben mit appel-lativem Charakter ersetzt. Dies entspricht zwar dem Diskurstyp, verfälscht jedoch an dieser Stelle den Inhalt.

Auch bei Prof 7:10 *schlecht* fehlt in den Notizen ein zeitlicher Bezug:

32	33	34	35
<i>Fr</i> ^{ce}		<i>vi</i> ^{te}	
		36	
		<i>forte</i>	
		37	
		<i>forte</i>	
39	40	41	
<i>acce</i>	<i>ill</i> ^{te}		

42	43	44	
<i>choix</i>		<i>E</i>	
	45	46	47
	<i>mod</i> ^{te}		
48	49	50	51
<i>id</i> ^{té}	<i>fr</i> ^{se}		

Abb. 2.6.2.2.B

In der Verdolmetschung heißt es:

Fankreich muß ein lebendiges Land sein, Frankreich muß auch ein starkes Land sein und ein Land sein, das in innerem Frieden lebt und es muß ein gastliches Land sein. In der Zukunft werden wir sehr schwerwiegende Entscheidungen zu treffen haben, Entscheidungen sowohl im Bezug auf Europa, als auch im Bezug auf eine moderne Umgestaltung unseres Landes, wobei die französi-

sche Identität, unsere eigener, unser eigener Charakter beibehalten werden muß.

Auch hier wird die fehlende Zeitangabe durch das Modalverb *müssen* ersetzt.

Prof 10:18 und 19 *schlecht* hat die Zukunft deutlich gekennzeichnet. Dies wird in der Wiedergabe richtig übernommen. Obwohl der kausale Zusammenhang durch *da* eindeutig ist, benutzt der Proband das konditionale *wenn*, das ihm im Gesamtkontext, d.h. *dies werden wir haben, wenn wahrscheinlicher vorkommt.*

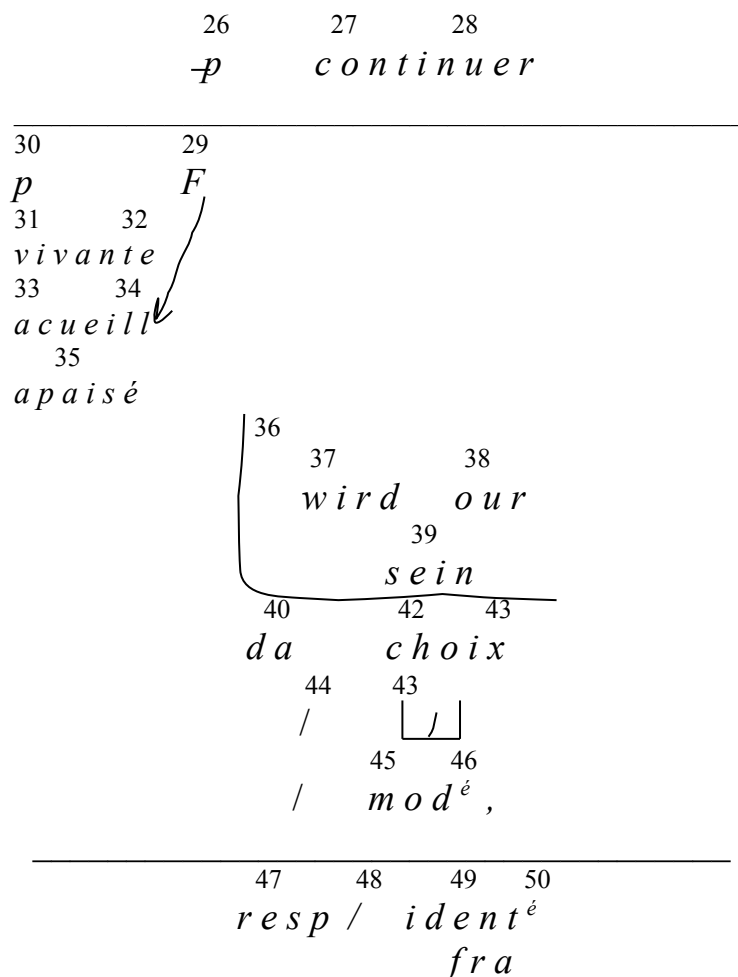


Abb. 2.6.2.2.C

In der Verdolmetschung heißt es:

Auf diesem Weg müssen wir gemeinsam weitergehen. Ein friedlicheres Frank-reich, ein Frankreich, das offen ist für andere, für junge Menschen, ein Frank-reich, das sich selbst treu bleibt, das wird unser Frankreich sein, wenn wir seinen Platz in der veränderten Welt, im veränderten Europa, seine Werte und Würde, die In-, Identität des französischen Volkes weiter respektieren.

Auch bei Prof 13:11 und 12 *schlecht* fehlt ein zeitlicher Bezug:

10			
w e			
	30	31	
m	w e i		
		32	33
		a c c u e i l	
		34	35 36
		a p a i s é e	
38	39	40	41
g u	q	n s	c h o i x
42			
43			
	44	45	
	p	⌋⌋	
		46	
		m o d /	
		47	
		Ⓢ i y F	

Abb. 2.6.2.2.D

Der Proband dolmetscht:

Das ist der Weg, auf den wir uns machen müssen. Ein gastfreundlicheres, ein friedlicheres Frankreich, es wäre gut, wenn wir das zu unserer ersten Wahl machen könnten, damit wir den Zugang zu Europa schaffen, damit wir der Mo-

dernität, die von uns gefordert wird, gerecht werden können und damit wir gleichzeitig auch, eh, den Respekt gegenüber unseren Eigenheiten, gegenüber Frankreich bewahren können.

Es fehlt der Hinweis auf ein Verb und eine Zeitform. Dadurch daß *choix* (Notiz:41) noch auf der gleichen Seite notiert wird, wird dieser Begriff noch *accueil* (Notiz:32/33) und *apaisée* (Notiz:34-36) zugeordnet, *p* (Notiz:44) wird damit kausal als Konjunktion interpretiert und nicht als Präposition.

Prof 3:9 *mittel* hat das Futur doppelt gekennzeichnet:

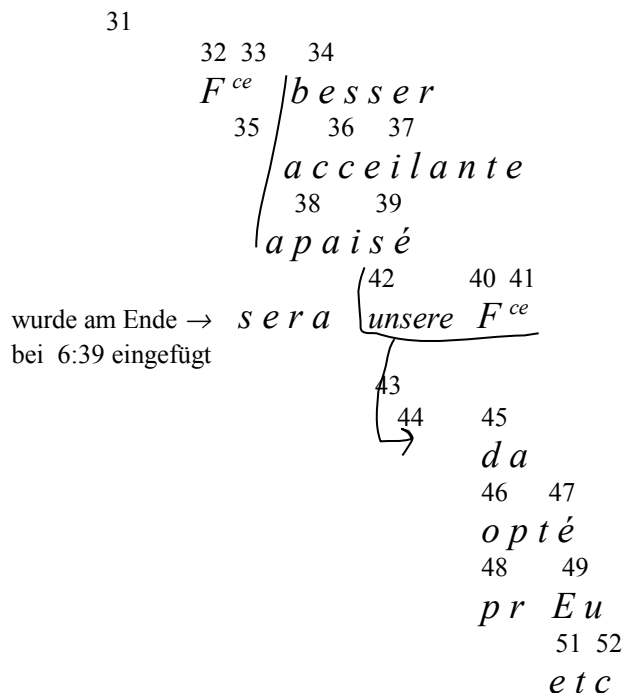


Abb. 2.6.2.2.E

Der Proband dolmetscht:

Wir möchten ein besseres Frankreich haben, ein offeneres Frankreich und ein Frankreich, in dem wieder die innere Ruhe zur, gewährleistet ist. So wird

das Frankreich unserer Zukunft aussehen, denn Frankreich hat sich auch entschie-den, innerhalb von Europa aktiv, eine aktive Rolle zu übernehmen [...].

Das Einfügen von *sera* nach Beendigung der Rede zeigt die intensive Auseinandersetzung des Probanden mit der Information. Die Kennzeichnung des Perfekts durch das Partizip *opté* zeigt, daß er die Kernaussage verstanden hat. Die Notation dieses gesamten Textsegments ist jedoch so zeitaufwendig - das Déca-lage bei Notiz:49 *Eu* beträgt 11 Sekunden - daß der Satz mit *etc.* abgebrochen werden muß.

Prof 2:12 *mittel* kennzeichnet die zeitliche Abfolge durch *pr* (Notiz:32) für *pour* = *damit* und stellt eine Verbindung zum vorherigen, in die Zukunft wiesenden, Satz her. Die Vergangenheit wird dann durch *par* (Notiz:43) angedeutet.

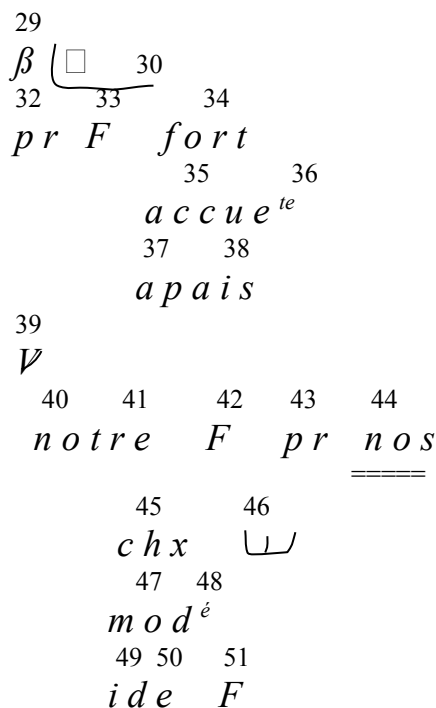


Abb. 2.6.2.2.F

In der Verdolmetschung heißt es:

[...] und diese Zusammenarbeit wird in aller Entschiedenheit fortgeführt werden, damit Frankreich ein starkes Land wird, damit Frankreich wieder ein

offenes, gastfreundliches Land wird und daß Frankreich wieder ein friedliches Land, ein innerlich friedliches Land. Das bedeutet dann, daß wir an dem Frankreich arbeiten, das wir auch wollen und ein Frankreich, das auch unseren bewußten Entscheidungen entspricht. Wir haben uns für Europa entschieden, für die Modernisierung unseres Staates, wir haben uns für die französischen Ideale entschieden.

Wie schwer dem Proband die Rekonstruktion von *Wir haben uns für Europa entschieden [...]* fällt, zeigt die Auffütterung durch *Das bedeutet dann [...]*

Prof 4:9 vermeidet den dritten Zeitwechsel durch *durch*.

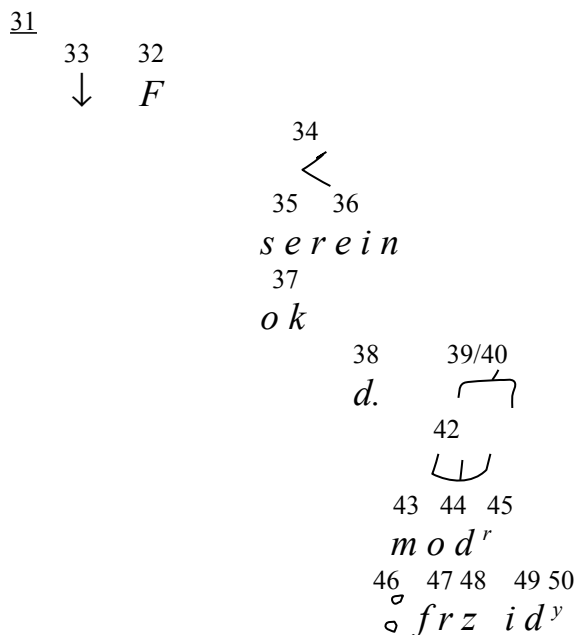


Abb. 2.6.2.2.G

In der Verdolmetschung heißt es:

Wir wollen also ein offenes, ein ruhiges franzö-, Frankreich und dieses Frankreich werden wir durch unsere Entscheidungen erreichen, unsere Entscheidungen für ein modernes Frankreich, ein Frankreich, in dem die französische Identität gewahrt wird.

Notiz:37 OK bedeutet, *das ist es, was wir wollen*; damit wird zielsprachlich die Zukunft angesprochen. *Durch unsere Entscheidungen* läßt offen, ob diese Entscheidungen schon

gefällt wurden oder noch gefällt werden müssen. Damit umgeht der Proband *professionell* die Zeitenproblematik.

Prof 8:9 strukturiert mit *gehört uns* und *getroffen* die Abfolge:

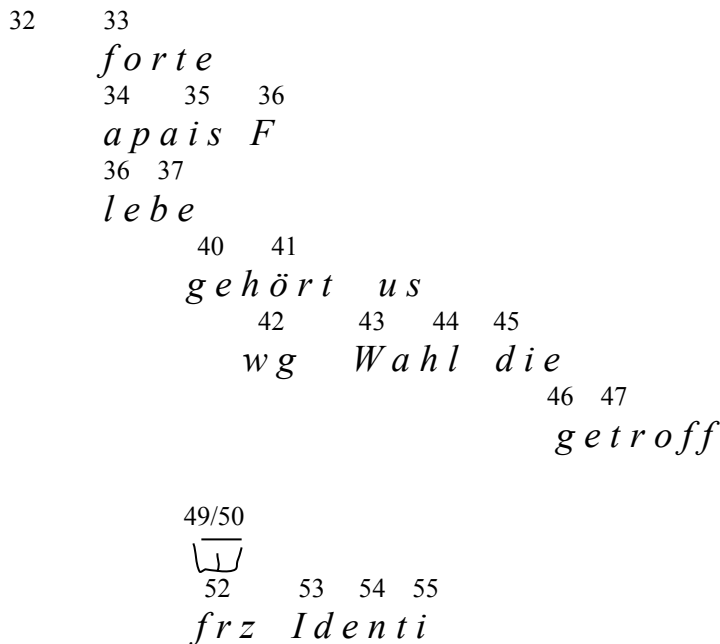


Abb. 2.6.2.2.H

In der Verdolmetschung heißt es:

[...] und sie müssen diesen Kampf auch noch fortsetzen. Dieses starke, friedliche und lebendige Frankreich werden wir dann erreichen, oder erreichen wir dank der Entscheidungen, die wir getroffen haben in der jüngsten Zeit, sowohl auf europäischer Ebene als auch für unsere eigene französische Identität.

Die Beispiele der Professionellen machen deutlich, daß auch für sie die zeitliche Zuordnung problematisch ist. Die deutliche Kennzeichnung des Zeitaspekts in den Notizen erleichtert die zielsprachliche Umsetzung, bzw. fehlende Tempusangaben führen auch hier in der Regel zu Fehlleistungen. Auch Wissen oder Erfahrung im Umgang mit ähnlichen Diskurstypen kann die zeitliche Strukturierung in den Notizen offensichtlich nicht ersetzen.

2.6.2.3. Modalverben

Es bedarf keines besonderen Scharfsinns und auch keines besonders sensiblen Sprachgefühls, [...] um sich vorstellen zu können, wie sehr Sinn und Gesamtbedeutung einer ja immer in einen Kontext eingebetteten Aussage sich verändern in Ab-

hängigkeit davon, ob etwas sein oder geschehen oder getan werden ‚darf‘, ‚kann‘, ‚mag‘, ‚muß‘, ‚soll‘ oder ‚will‘. (Matyssek 1989:124)

Das von allen Studierenden bevorzugte Modalverb ist *müssen*.

Ger Stud 2 (Rubrik *schlecht*) benutzt in seiner Wiedergabe vierzehn mal das Wort *müssen* an Stellen, wo die Aussage des Originalredners keinerlei Aufforderung enthält (vgl. Wiedergabe 00:29, 01:18, 01:21, 01:24, 02:28, 02:32, 02:40, 03:00, 03:08, 03:27, 03:48 (2x), 04:35, 06:35).

Ähnlich häufig greift SB Stud 3 (Rubrik *schlecht*) auf das Wort *müssen* an allen Stellen zurück, wo in seinen Notizen kein Verb oder nur ein infinitivisch notiertes Verb steht (vgl. Wiedergabe 00:14, 01:51, 01:54, 05:19, 06:36, 06:57, 07:13, 07:25, 07:45, 07:48, 07:55). Auffällig dabei ist, daß mit wachsender Unsicherheit, ab 04:00, der Proband verstärkt substantivisch notiert. In der Wiedergabe erlauben ihm seine Notizen keinen Rückschluß mehr auf den Tenor der Rede, so daß er auf das Modalverb *müssen* zurückgreift. Dies mag darauf zurückzuführen sein, daß er aufgrund des Kontextes davon ausgeht, daß die Neujahrsansprache des Staatspräsidenten ausschließlich appellativen Charakter hat.

Zwar bevorzugen alle Probanden, wie oben bereits ausgeführt, das Modalverb *müssen*, doch werden auch die Modalverben *können* und *sollen* ebenso fehlerhaft, wenn auch weit seltener benutzt (vgl. u.a. Ger Stud 2 *können*: 00:40, 01:12, 03:43, 04:41, 06:09).

Zusammenfassend ist festzustellen, daß von den Studierenden der Rubrik *schlecht* zu den Studierenden der Rubrik *gut*, die fehlerhafte Verwendung von Modalverben abnimmt, was an erster Stelle darauf zurückzuführen ist, daß die Studierenden der Rubrik *gut* bereits insgesamt mehr Verben, Zeiten und Modalverben notieren (vgl. u.a. Ger Stud 6).

Diese letzte Aussage gilt in gleicher Weise für die Rubrik der Professionellen. Auch in dieser Rubrik ist eine Abnahme der fehlerhaften Verwendung der Modalverben von der Rubrik *schlecht* zur Rubrik *gut* festzustellen. Ähnlich wie Ger Stud 2 *schlecht* ist die Rede von Prof 7 *schlecht* ausschließlich mit dem Modalverb *müssen* durchsetzt. In der Wiedergabe sieht dies folgendermaßen aus:

00:09 *allerdings muß ich sagen*

01:30 *und wir müssen die Schwierigkeiten [...] meistern*

02:21 *Dann müssen wir auch die Beziehungen unserer jungen Leute [...] zu unserer Nation entscheidend verändern*

02:31 *Auch der soziale Schutz und das soziale System muß reformiert werden*

02:35 *Hier müssen wir darauf achten*

02:56 *auf diesen Bildungsstätten müssen unsere Jugendlichen aufbauen*

03:10 *Das Geld unserer Steuerzahler muß, ehm, nutzbringend ausgegeben werden*

03:35 *wir müssen auch dahingehend, eh, einwirken*

03:49 *wir müssen auch verstärkt darauf achten*
 04:23 *Frankreich muß auf internationaler Ebene wettbewerbsfähiger werden*
 04:58 *daß Frankreich ein aufnahmebereiteres Land sein muß*
 05:08 *darum müssen wir auch dafür sorgen*
 05:20 *Frankreich muß auch ein Land sein*
 05:35 *die Schulen müssen für uns ein Modell*
 06:02 *Frankreich muß ein lebendiges Land sein, Frankreich muß auch ein starkes Land sein [...] und es muß ein gastliches Land sein*
 06:31 *Wir werden uns fragen müssen*
 06:37 *und hier müssen wir darauf achten*
 06:46 *Frankreich muß also ein aktives Land sein*
 06:49 *und muß sich den Herausforderungen der Zeit stellen*

Das Modalverb *müssen* wird in der Regel dann eingesetzt, wenn keine Verbform notiert wurde. Es steht aber auch als *d* in den Notizen, wo es im Original *nous voulons* heißt, d.h. zwischen *wollen* und *müssen* wird in den Notizen nicht unterschieden.

Die Probanden der Rubrik *gut* machen diesen Unterschied auf Ebene der Notizen. So heißt es bei Prof 11 *gut*:

02:11 *Der Staat darf nicht weiter unkontrolliert Geld ausgeben* - Notiz: 49/50 *no darf*
 03:04 *Wir wollen ein leistungsfähiges Frankreich* - Notiz:4 *we w*
 03:47 *Ich denke, wir müssen Vertrauen haben* - Notiz:59 *We m*

Ähnliche Beispiele sind bei allen Probanden der Rubrik *gut* zu finden.

Damit läßt sich auch für die Rubrik der Professionellen insgesamt zusammenfassend sagen, daß das Notieren von Modalverben ein wesentlicher Faktor ist, um in der Wiedergabe Sinnverschiebungen zu vermeiden. Mit anderen Worten: werden Modalverben nicht notiert, so scheint es auch für die Professionellen fast unmöglich zu sein, an den entsprechenden Stellen die kommunikative Absicht der Rede richtig zu rekonstruieren.

2.6.3. Wie wird strukturiert

"La cohésion est plus ou moins synonyme de l'organisation logique du discours" (Niedzielski 1988:491).

Informationsstrukturierung und -gewichtung sind ein wesentliches Element von Verstehens-, Notations- und damit Wiedergabestrategien. Das bedeutet auch "die Herauslösung der Elemente aus der linearen Zeichenfolge, die weitgehend einzelsprachlich spezifisch ist, und [...] die Nutzung der gesamten Notationsfläche" (Kirchhoff 1979:127).

Auch Thiéry befürwortet eine visuell leicht erfaßbare Notation:

Faire de la mise en page, c'est-à-dire utiliser tout l'espace disponible pour représenter la hiérarchie des idées et pour situer les éléments d'un raisonnement les uns par rapport aux autres. Séparer, par des traits horizontaux, les différentes parties du message (qui correspondent souvent aux phrases). La structure d'une page doit être visible à trois mètres. (Thiéry 1981:110)

Wie eine solche Struktur aussehen kann, beschreiben Ilg/Lambert:

Interpreter's notes are basically a *network* of adjacent and intertwined meanings replete with cross-references (arrows pointing in all directions, linkages, connecting lines). *Tiering* - which Rozan typically calls 'verticalisme' - contributes to a 'visual' presentation of the ideas taken down [...]. The rationale of note-taking is to bring to light the structure underlying a speech and the general semantic orientation of paragraphs and sentences. This requires an explicit but economical (visual, graphic!) layout on the CI interpreter's notepad. (Ilg/Lambert 1996:82)

Im Folgenden soll untersucht werden, ob und wie Informationen strukturiert werden.

2.6.3.1. Segmentierung

Alle Studierenden, mit Ausnahme von SB Stud 2 (Rubrik *mittel*) und eingeschränkt auch Ger Stud 2 *schlecht*, kennzeichnen in ihren Notizen Sinnabschnitte. Dies erfolgt entweder durch einen Querstrich oder durch Herausrücken des Wortes, mit dem der neue Sinnabschnitt beginnt, an den linken Rand. Daß Sinnabschnitte nicht immer richtig erkannt und damit nicht oder falsch notiert werden, zeigen die Notizen von Ger Stud 2 (Rubrik *schlecht*) und SB Stud 1 (Rubrik *schlecht*).

SB Stud 1:4 markiert, möglicherweise wegen des Umblätterns, nicht das Ende des Gedankens nach *chances*. Im Original heißt es: *Nous le faisons à l'école et à l'université, dont la réforme est lancée, pour donner aux jeunes de meilleures chances de réussite. Penser et agir autrement, c'est aussi avoir une conception plus exigeante et plus moderne de l'Etat*. In der Wiedergabe sieht der Proband die Notizen als Einheit und dolmetscht: *So haben wir bessere Chancen zu denken und zu handeln*.

Ger Stud 2:5 markiert nicht das Ende des jeweiligen Sinnabschnitts nach *just* und verbindet mehrere Gedanken, die deutlich voneinander zu trennen sind. Im Original heißt es: *Nous le faisons pour notre protection sociale, dont je suis le garant, avec l'objectif de la rendre plus juste et plus efficace. Nous le faisons à l'école et à l'université, dont la réforme est lancée, pour donner aux jeunes de meilleures chances de réussite*. Er dolmetscht: *Nur eine gesunde Gesellschaft ist der Garant für eine Zukunft, für eine Zukunft, in der für alle Gerechtigkeit herrscht, damit unsere Gesellschaft gerechter wird. Deshalb spielen die Universitäten und Schulen eine entscheidende Rolle*.

Er erkennt danach nicht, daß *refo* noch zum gleichen Gedankengang gehört, trennt diesen ab und dolmetscht weiter: *Wir müssen Reformen durchführen, um den jungen Menschen in unserem Land eine Chance zu geben, sich eine Zukunft aufzubauen.*

Das generelle Nicht-Kennzeichnen von Sinnabschnitten führt bei SB Stud 2 dazu, daß der Proband in seiner Wiedergabe ständig auf die Konjunktion *und* zurückgreift, deren Grundfunktion ist, anzuzeigen, daß das, was kommt, dazu gehört. Damit wird zum einen zwischen Sinnabschnitten eine falsche Verbindung hergestellt, und zum anderen gehen rhetorische Elemente, wie asyndetische Sätze, verloren. Dies sei an zwei Beispielen aufgezeigt:

So heißt es bei SB Stud 2:1: *Frankreich sieht sich vielen Problemen gegenüber, den Änderungen in der Welt, der Modernisierung und viele Franzosen müssen sich bewegen.* Das Original lautet: *Pourtant, je reste confiant. Car la France change. La France se modernise. Les Français se mobilisent.*

Auf Seite 3:01:20 heißt es im Original: *La France est sortie d'une longue période d'immobilisme. Nous vivons à crédit, nous accumulons dettes et déficits, nous refusons de voir le monde se transformer autour de nous.* Der Proband dolmetscht: *Wir müssen aufhören, unbeweglich zu bleiben und wir haben uns häufig geweigert zu sehen, wie sich die Welt verändert.*

Die Beispiele belegen, daß solche Sinnmarkierungen ein wertvoller Bestandteil der Informationsstrukturierung sind.

Dies wird auch dadurch bestätigt, daß alle Professionellen Sinnabschnitte durch einen Querstrich am linken Rand kennzeichnen. Prof 6 *mittel* kennzeichnet darüber hinaus einen völlig neuen Gedankengang durch einen Doppelstrich am linken Rand. Prof 4 markiert zusätzlich am Ende der Notizenseite, durch das Zeichen $\sqcap$ ob der Gedankengang noch weitergeführt wird (Abb.2.6.3.1.A).

25
26 27 28/29
i m p r e s '

30 31
d. F°
32
q

$\sqcap$

Abb. 2.6.3.1.A

Daß trotz dieser Kennzeichnung von Sinnabschnitten, Gedankengänge falsch ver-bunden werden, zeigt Prof 1:6/7 *mittel* (Abb. 2.6.3.1.B).

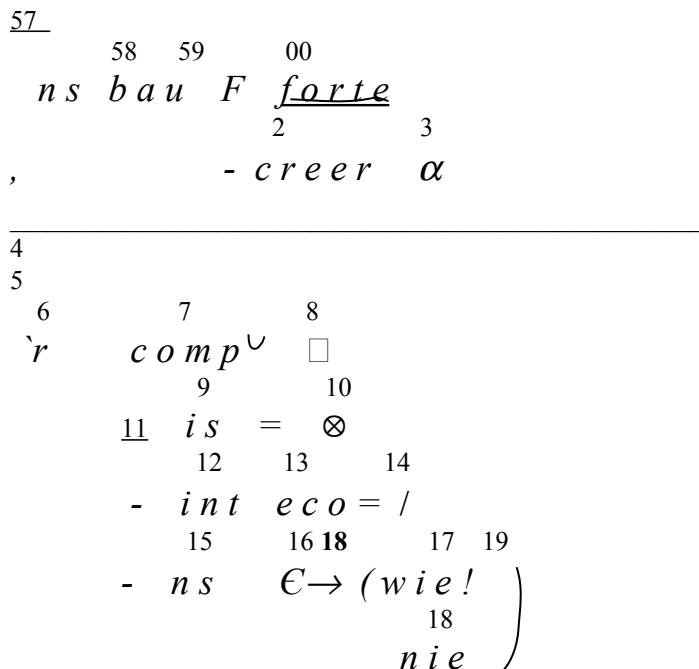


Abb. 2.6.3.1.B

Zwar markiert der Proband nach *créer α* (Notiz:2/3) das Ende des Sinnabschnitts, bezieht aber in der Wiedergabe das nächste Element, nämlich *comp* für Wettbewerb mit ein und dolmetscht für *Nous construisons une France vivante et forte, capable de créer plus d'activité et plus d'emplois. Dans la compétition internationale, nous marquons des points. Nos concurrents le savent:*

Wir wollen zusammen ein starkes Frankreich schaffen, ein Frankreich, in dem es wieder mehr Arbeitsplätze gibt, ein Frankreich, das im internationalen Wettbewerb bestehen kann. Das, mh, (schluckt) ist uns auch zum Teil gelungen.

Prof 1 erkennt offensichtlich die falsche Verbindung und versucht durch den Zusatz *Das, mh, (schluckt) ist uns auch zum Teil gelungen* die Aussage zu korrigieren.

Die Beispiele der Studierenden und der Professionellen zeigen, wie wesentlich die Kennzeichnung von Sinnabschnitten für die Informationsstrukturierung ist.

2.6.3.2. Räumliche Anordnung

Zur räumlichen Anordnung gehören die Nutzung des linken Randes als Raum zur Hervorhebung von logischen Verbindungen, zur Kennzeichnung eines neuen Sinnabschnitts, zur Herausstellung des Subjekts des Satzes oder zur Markierung von Jahreszahlen; zu dieser räumlichen Anordnung gehören auch der Vertikalismus, d.h. eine vorrangig von oben nach unten praktizierte Notationsweise, sowie die Klammer als Kennzeichnung von hierarchisch untergeordneten Textsegmenten oder zur Kennzeichnung der Zusammengehörigkeit von Begriffen, auf die in der Folge Bezug genommen wird.

Alle Studierenden der Rubriken *mittel* und *gut* benutzen den linken Rand, der entweder durch einen senkrechten Strich abgetrennt ist oder imaginär existiert, für Konjunktionen, Pronomen, Zahlen oder um das Ende eines Sinnabschnitts anzuzeigen. Alle Probanden praktizieren mit unterschiedlicher Ausprägung eine vertikale Notationsstruktur (vgl. SB Stud 4 als Beispiel für gering ausgeprägten und Ger Stud 6 als Beispiel für ausgeprägten Vertikalismus). Alle Probanden dieser beiden Rubriken, bis auf HD Stud 2, greifen auf die Klammer zurück, um anzuzeigen, daß Textsegmente "hinsichtlich der Hauptlinie der Darlegungen nicht aussageprägend sind [...] aber zur [...] Abrundung oder Präzisierung oder Ergänzung dieser Hauptlinie dienen" (Matyssek 1989:105f.).

HD Stud 2 klammert zwar solche Textsegmente nicht ein, kennzeichnet diese aber durch ihre Stellung am äußersten rechten Rand des Blattes (vgl. HD Stud 2:5 *I garant*; Seite 6 *territ*).

Nur SB Stud 3 aus der Gruppe der Studierenden der Rubrik *schlecht* benutzt die Klammer, ohne dies aber bei der Sprachproduktion zu berücksichtigen. So wird auf Seite 2 *ambit com* (Original 01:07 *sur le chemin de nos ambitions communes*) zwar in Klammern gesetzt, in der Wiedergabe aber heißt es: *und in diesem Sinne möchte ich sagen, daß das Jahr 97 uns Fortschritt garantiert, daß wir sehr viele Ambitionen haben* (vgl. auch SB Stud 3:5).

Vertikalismus wird von den Probanden der Rubrik *schlecht* nur ansatzweise von HD Stud 1 praktiziert. Alle anderen notieren linear horizontal.

Die Untersuchungen lassen die Vermutung zu, daß die räumliche Anordnung zumindest bei den Anfängern bereits einen Hinweis für die Strukturiertheit und Gewichtung von Informationen ist; die Anordnung auf dem Blatt erleichtert den Studierenden den Abruf, wie die Notizen und die Leistungen der Studierenden der Rubriken *mittel* und *gut* andeuten.

Alle Professionellen der Rubrik *schlecht* und *mittel* nutzen den linken Rand zur Hervorhebung des Subjekts und zur Markierung von logischen Verbindungen sowie von Sinnabschnitten (vgl. hierzu auch 2.6.3.1.), ausgenommen Prof 7 *schlecht*, der auf diese Form der Strukturierung völlig verzichtet und Prof 12 *mittel*, der eine andere Notationsweise praktiziert (vgl. Abb. 2.6.3.2.A).

3	4	5		28	29	30
I	"	wie	97	vi	credit	
7	8	9		31		
we	progresso			dettes		
10	11	12		32		33
chemi	amb	com		def		
<u>13</u>				34	35/36	37
	14	15	16	rfus	Ø	m
our	h	turbul				
	<u>17</u>			39	40	
18	19			peu	à	peu
? nbreux				41	42	
20	21	22		perdait		
debat	pass			43	44	
24	23			chances		
F				45		
25	26			voix		
lo pé	immobi			46		
				Rang		
	<u>27</u>					
				47		
				48	49	
				no	facile	
				50	51	
				adapt	F	
				52	53	
				à	son	temp

Abb. 2.6.3.2.A

Prof 12 benutzt einen Block mit Mittelstrich. Dieser teilt das Blatt in zwei Hälften, von denen zuerst die linke und dann die rechte Hälfte beschrieben wird. Entsprechend werden Sinnabschnitte am Rand der linken Hälfte bzw. am Trennstrich für die rechte Hälfte markiert. Hervorhebung des Sujekts oder Hervorhebung von logischen Verbindungen durch Herausrücken an den jeweils linken Rand sind aus Platzgründen kaum möglich, denn sie sind optisch schwer zu erkennen (vgl. hierzu auch 2.6.3.4.). Die vertikale Notationsstruktur, die von allen Professionellen in mehr oder weniger ausgeprägter Form praktiziert wird, kommt wegen des geringen verfügbaren Raums ebenfalls kaum zur Geltung.

Diese vertikale Gliederung zusammengehöriger Aussageelemente, die Nutzung des linken Randes für Konjunktionen und zur Kennzeichnung des Subjekts sowie die klare optische Anordnung der Notizen entsprechend ihrer Gewichtung durch Abstufung von links nach rechts sind bei den Professionellen der Rubrik *gut* besonders ausgeprägt. Dazu exemplarisch zwei Beispiele von Prof 4:1 (Abb. 2.6.3.2.B) und Prof 8:1 (Abb. 2.6.3.2.C).

²⁵
²⁶ ²⁷ ^{28/29}
i m p r e s s ' 30 31
d. F^o
³²
q $\sqcap$

³³
³⁴ ³⁵ ³⁶
e n g
³⁷ ³⁸ ³⁹
p r e x c l^s
⁴¹ ⁴² ⁴³
p a t r c u
⁴⁴ ⁴⁵
n α
⁴⁶
u

Abb. 2.6.3.2.B

Prof 4 setzt die Struktur der Notizen auch nach dem Umblättern fort, indem er erst in der Mitte des nächsten Blattes das Element notiert, - *eng* (Notiz 35/36) - das direkt auf *die Franzosen* (Notiz:31) auf dem vorherigen Blatt Bezug nimmt.

26 27 28

I impress
30
reise
31 32
d F°
33 34
I meet

[später ← *immer*
eingefügt] 36 37 38 39
+ *engag*
40 41
exclus
42 43
patri cu
44 45
n activ
46 47
u ep

Abb. 2.6.3.2.C

Auch bei Prof 8 wird in der optischen Anordnung der Notizen bereits deutlich, welche Aussageelemente zusammengehören.

Alle Professionellen benutzen die Klammer oder den rechten Rand des Blattes oder beides, um hierarchisch untergeordnete Textsegmente zu kennzeichnen (vgl. Prof 10:12 Abb. 2.6.3.2.D). Auch dient bei den Professionellen der Rubriken *schlecht* und *mittel* die Klammer oder ein langgezogener vertikaler Strich zur Markierung von zusammengehörigen Textsegmenten (vgl. Prof 3:9 Abb. 2.6.3.2.E).

Die Professionellen der Rubrik *gut* verzichten auf die Klammer zur Kennzeichnung von solchen zusammengehörenden Textsegmenten. Diese werden ausschließlich durch vertikale Anordnung gekennzeichnet (vgl. Prof 11:2 Abb. 2.6.3.2.F und Prof 4:3 Abb. 2.6.3.2.G).

37
My 38
⊗
39
',
40 41
(*I prop*)

Abb. 2.6.3.2.D

32	33	34
F^{ce}		<i>besser</i>
35	36	37
		<i>accueillante</i>
	38	39
		<i>apaisé</i>

Abb. 2.6.3.2.E

47	48	49
		<i>ausbildn</i>
50	51	
		<i>illettris</i>
52	53	24
<i>créer</i>	α	<i>fn</i>

54	55	56	57	58
5	<i>heute</i>	<i>ab</i>		<i>sagn</i>
00	59	1	2	3
<i>was</i>	<i>I</i>		<i>wünsche</i>	
			4	
			<i>p</i>	<i>Sie</i>
			5	
			<i>F</i>	

Abb. 2.6.3.2.F

26	27	28
		<i>immbil</i>
29	30/31	
		<i>credit</i>
32	33	
		<i>dtte</i>
34		
		<i>def</i>

Abb. 2.6.3.2.G

Die optische Wirkung dieser Form der Notation entspricht dem bereits zitierten Postulat von Thiéry: "La structure d'une page doit être visible à trois mètres" (Thiéry 1981:110).

2.6.3.3. Verbindungslinien und Pfeile

In diesem Teil wird untersucht, inwieweit auf Verbindungslinien und Pfeile als Kohäsionsmittel zurückgegriffen wird.

Bei den Studierenden der Rubrik *schlecht* funktioniert die Verbindungslinie oder der Pfeil als Kohäsionsmittel nur dann, wenn damit die konkrete Wieder-

aufnahme von Wörtern verbunden ist. Beispielhaft angeführt sei HD Stud 1:3, wo *il faut* (Original:01:45 *Il n'est pas facile d'adapter la France*) per Verbindungs-linie für das nächste Textelement übernommen wird (Original: 01:51 *Cela exige*).

Generell wird mit solchen Verbindungslinien in dieser Rubrik sparsam umgegangen; in der Regel sind die Probanden bei Rückgriff auf dieses Notationsmittel nicht in der Lage, die Bedeutung zu rekonstruieren. Ein besonders eindrucksvolles Beispiel dafür ist Ger Stud 5:4 (Abb. 2.6.3.3.a).

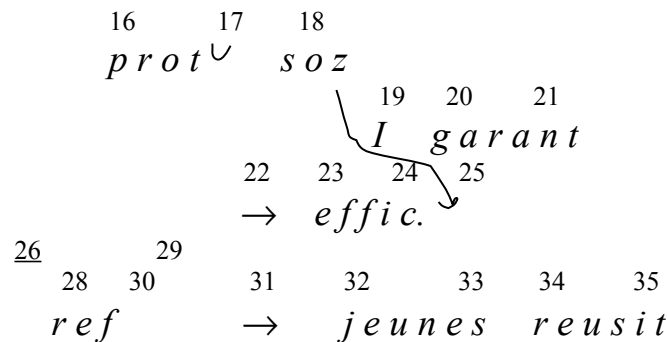


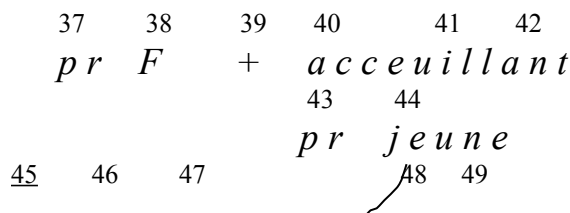
Abb. 2.6.3.3.a

Im Original heißt es:

Nous le faisons pour notre protection sociale, dont je suis le garant, avec l'objectif de la rendre plus juste et plus efficace. Nous le faisons à l'école et à l'université, dont la réforme est lancée, pour donner aux jeunes de meilleures chances de réussite.

Ger Stud 5:5 dolmetscht: *Außerdem möchte ich über die Sozialversicherung sprechen, die, deren Garant ich bin und die Reformen notwendig macht, um weiterhin effizient zu bleiben und zu garantieren, daß unsere jungen Mitbürger Erfolg haben können.*

Die Studierenden der Rubriken *mittel* und *gut* arbeiten verstärkt mit diesen Notationselementen zur Herstellung von Bezügen, aber ähnlich wie die Rubrik *schlecht* mit wechselhaftem Erfolg. Dazu drei Beispiele: Ger Stud 6:8 (Abb. 2.6.3.3.b), Ger Stud 3:5 (Abb. 2.6.3.3.c) und Ger Stud 1:3 (Abb. 2.6.3.3.d).



n o t = + e n ∪

Abb. 2.6.3.3.b

Ger Stud 6:8 läßt den Satz *Notre pays est le plus jeune d'Europe* in der ziel-sprachlichen Umsetzung weg, obwohl er notiert wurde.

38/39 ³⁷ 40 41 42 43 44 45
d c o n c e p ∪ + m o d / E
⁴⁶
⁴⁷
48 49 50 51 52
≠ d e p a r g e n

Abb. 2.6.3.3.c

Ger Stud 3:5 greift den Bezug zu Staat in der Wiedergabe richtig auf und sagt:

[...] *auch wollen wir einen moderneren Staat schaffen, einen Staat, der nicht nur dafür da ist, einfach irgendwelche Gelder zu verteilen [...]* (Original:02:36 *c'est aussi avoir une conception plus exigeante et plus moderne de l'Etat. L'Etat n'est pas là pour [...]*).

50 52 51 53 54 55
~~f a e x l e~~ a d a p t e r F
56
57
p e n s e r
58 59 00 1 2
+ a g i r a u t r e m ^t

Abb. 2.6.3.3.d

Bei Ger Stud 1:3 entsteht durch eine falsche Konjunktion - *aber* - eine Sinnverschiebung in der Wiedergabe. Im Original heißt es: *Peu à peu, notre pays per-*

dait ses chances, sa voix et finalement son rang. Il n'est pas facile, évidemment, d'adapter la France à son temps. Cela exige de penser et d'agir autrement.

Der Proband dolmetscht: *Es ist sicherlich nicht einfach, einen Weg zu finden, damit sich Frankreich an diese neue Epoche anpaßt. Aber wir müssen anders denken und anders handeln.*

Verbindungslinien und Pfeile sind möglicherweise für die Studierenden zu abstrakt und mehrdeutig, als daß sie sinnvoll eingesetzt werden können, obwohl sie gerade wegen ihrer Kürze in der Notation als effizientes Notationselement gelten.

Die Professionellen der Rubriken *mittel* und *schlecht* nutzen den Pfeil und die Verbindungslinie als Notationsmittel ähnlich wie die Studierenden der Rubriken *mittel* und *gut* mit unterschiedlichem Erfolg. Ist die dem Pfeil zuzuordnende Bedeutung eindeutig, d.h. handelt es sich ausschließlich darum, eine Verminderung oder Erhöhung einer Menge anzuzeigen, wird diese Bedeutung in der Wiedergabe richtig erkannt. Dies zeigt Prof 1:7 *mittel* (Abb. 2.6.3.3.A).

22	23	24	25	26
<i>n t r</i>	<i>w ↗</i>	=	<i>f a i b l e</i>	
			=====	
	27	28		
	<i>p</i>	<i>↘</i>		

29				
30	31	32		
<i>b t</i>	<i>n t r</i>	<i>w ↗</i>		
	33	34	35	
	(+ 97	=	<i>↗</i>)	

Abb. 2.6.3.3.A

Im Original 04:16 heißt es: *Malgré cela, notre croissance a été trop faible cette année pour faire reculer le chômage, [...]. Mais notre croissance repart et elle sera plus forte en 1997.*

Der Proband dolmetscht:

Dennoch war das Wirtschaftswachstum an sich zu schwach, zu schwach, um die Arbeitslosigkeit zu senken. Das Wachstum soll jedoch für 1997, eh, noch stärker sein als je zuvor.

Auch die besonders starke Zunahme des Wachstums 1997, die durch Unterstreichung des Pfeils markiert wird (Notiz:36), wird rekonstruiert.

Steht die Verbindungslinie für die Wiederaufnahme eines Wortes, so haben die Probanden keine Schwierigkeiten, diesen Wortbezug zu erkennen. Dazu als Beispiel Prof 10:8 *schlecht* (Abb. 2.6.3.3.B).

15

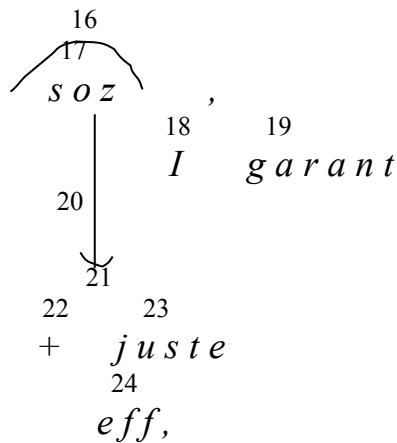


Abb. 2.6.3.3.B

Im Original:02:17 heißt es: *avec l'objectif de la [=protection sociale] rendre plus juste et plus efficace.*

Der Proband dolmetscht:

[...] und dieses soziale Sicherungssystem gilt es gerechter und effizienter zu machen.

Eine Häufung von Pfeilen in einem Satz scheint hingegen dem Verständnis eher abträglich zu sein. Dazu Prof 7:9 *schlecht* (Abb. 2.6.3.3.C).

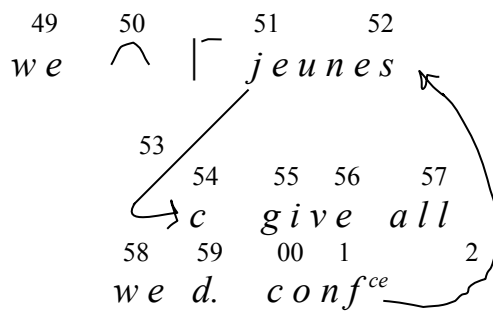


Abb. 2.6.3.3.C

Im Original heißt es: *Les jeunes Français sont prêts à donner le meilleur d'eux-mêmes. Il faut leur faire confiance.*

Prof 7:9 dolmetscht :

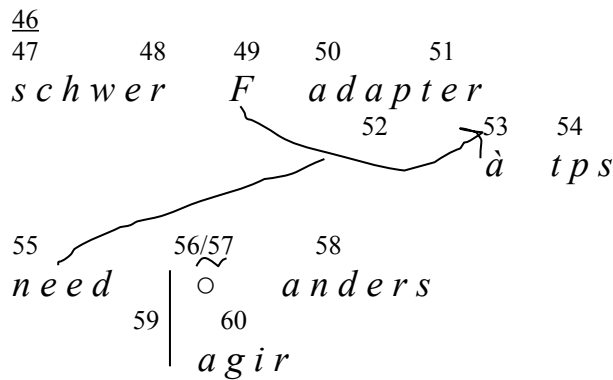


Abb. 2.6.3.3.E

Im Original heißt es:

Il n'est pas facile, évidemment, d'adapter la France à son temps. Cela exige de penser et d'agir autrement.

Die Verbindungslinie zu *need* (Notiz:55) steht für *cela*. In der Wiedergabe fällt diese Textverknüpfung, obwohl sie mit der Linie angezeigt wird, weg. Der Pro-band dolmetscht:

Es fällt uns in Frankreich oft schwer, uns der Zeit anzupassen. Wir müssen umdenken, wir müssen neue Handlungswege finden.

Auch für die Professionellen der Rubriken *mittel* und *gut* sind Pfeile und Verbindungslinien zumindest als Textverknüpfungsmittel so abstrakt, daß die Wiedergabe Probleme verursacht. Im Gegensatz zu den Studierenden nimmt die Verwendung des Pfeils von der Rubrik *schlecht* zur Rubrik *mittel* eher ab. Interessanterweise benutzt kein Proband der Rubrik *gut* den Pfeil als Textverknüpfungsmittel, sondern ausschließlich zur Kennzeichnung von Erhöhung oder Verminderung einer Menge oder zur Wiederaufnahme eines Wortes. Textverknüpfung erfolgt über andere Notationsmittel (vgl. hierzu 2.6.3.4.). Ob die Probanden der Rubrik *gut* aufgrund negativer Erfahrungen auf diese Form der Textverknüpfung bewußt verzichten oder ob Zufälligkeiten eine Rolle spielen, läßt sich nicht sagen. Wie unter 2.6.1. aufgezeigt, ist Eindeutigkeit der Notizen ein wesentliches Kriterium für die Rekonstruierbarkeit. Diese Eindeutigkeit ist im vorliegenden Fall, wie die Beispiele zeigen, nicht gegeben. Das Postulat von Effizienz und Knappheit erfüllen die Professionellen aufgrund automatisierter Abkürzungsregeln ohnehin, so daß Effizienz und Knappheit nicht in der Verwendung von Pfeilen und Linien gesucht werden muß. Es ist zu vermuten, daß *gute* Professionelle der Kohäsion, dem syntaktisch-semanticen Bezug und damit den Textverknüpfungsmitteln besondere Bedeutung beimessen, da diese Verknüpfungen für die Textstruktur und den konzeptuellen Charakter des Textes und da-mit für dessen kommunikative Funktion entscheidend sind.

2.6.3.4. Konjunktionen und Pro-Formen

In dem Notieren und in der Wiedergabe von Konjunktionen zeigt sich insgesamt ein deutlicher Unterschied zwischen den Studierenden der Rubrik *schlecht* auf der einen Seite und *mittel* und *gut* auf der anderen Seite. Die Probanden der Rubrik *schlecht* notieren nur gelegentlich Konjunktionen; allerdings sind sie auch nicht in der Lage, ohne notierte Konjunktionen die Struktur der Rede richtig wiederzu-geben. HD Stud 1 notiert keine einzige Konjunktion. Dies hat zur Folge, daß aus *Pourtant, je reste confiant. Car la France change* in der ZS wird: *Ich bin zu-versichtlich, daß das nächste Jahr besser werden wird. Frankreich hat sich in der letzten Zeit sehr verändert.*

Die fehlenden semantisch-syntaktischen Verknüpfungen verhindern Kohäsion und verzerren, wie bereits unter 2.6.3.3. angeführt, die konzeptuelle Struktur der Rede.

As far as interpreting is concerned, they [=conjunctions] obviously play a key role, since they convey relationships between ideas, and a discourse with unlinked ideas lacks its basic coherence. (Ballester/Jiménez 1992:241)

Bei den Studierenden der Rubrik *mittel* werden Konjunktionen zwar systematischer notiert, doch häufig in der Wiedergabe nicht berücksichtigt. So heißt es im Original: *Mais notre croissance repart et elle sera plus forte en 1997*. Ger Stud 4:10 *mittel* dolmetscht: *Für das Jahr neunzehnhundert-siebenundneunzig möchte ich ein noch größeres Wachstum für Frankreich anstreben*, obwohl der Proband am linken Rand ein *bt* für *but* stehen hat.

Auch HD Stud 3:7 *mittel* hat für *malgré cela* ein "aber"-Zeichen aus der Ste-nographie notiert, sagt jedoch für *Malgré cela, notre croissance a été trop faible cette année pour faire reculer le chômage, ce qui est mon objectif essentiel*: *Der aktuelle Wirtschaftsaufschwung ist noch nicht gut genug, um die Situation auf dem Arbeitsmarkt abzufangen [...]*.

Dies gilt auch für HD Stud 2:8 *mittel*, der an der gleichen Textstelle ein *trzd* notiert hat, in der Wiedergabe aber sagt: *Unser Wirtschaftswachstum war im letz-ten Jahr nicht ausreichend, um [...]*.

Die Studierenden der Rubrik *gut* notieren Konjunktionen systematisch, mit Ausnahme von Ger Stud 1, der aber in der Lage ist, an den entsprechenden Textstellen die richtige Struktur in der Wiedergabe zu finden (vgl. Ger Stud 1:7); diese Probanden stellen auch in der Wiedergabe anhand der notierten Konjunktionen die entsprechende Textverknüpfung her.

Die zahlreichen Fehlleistungen der Studierenden aufgrund der Nicht-Berücksichtigung von Konjunktionen bestätigen die Untersuchung von Ballester/Jiménez, die zu dem Schluß kommen: "conjunctions are especially difficult for interpreting trainees" (Ballester/Jiménez 1992:241).

Bei den Professionellen sind in der Rubrik *schlecht* die meisten Fehlleistungen aufgrund nicht notierter oder notierter, aber in der Wiedergabe

nicht berücksichtigter oder falsch interpretierter Konjunktionen festzustellen. Aber auch den Professionellen der Rubrik *mittel* gelingt es nicht immer, richtig notierte Konjunktionen in der Wiedergabe zu berücksichtigen, bzw. alle Konjunktionen zu notieren. So notiert Prof 7:10 *schlecht* für den Konditionalsatz (05:46 im Original) *Si nous jouons bien notre rôle [...], si nous adaptions notre nation [...], si nous nous appuyons [...]* keine Konjunktion. Die Folge ist die Verwendung der Konjunktion *und* als Prototyp und des Modalverbs *müssen*, sowie der (mißlungene) Versuch, durch Auffütterung Kohäsion zu schaffen. Prof 7 dolmetscht:

Wir werden uns fragen müssen, welche Rolle spielen wir in Europa beim Aufbau eines gemeinsamen Europas und hier müssen wir darauf achten, daß wir uns in Europa engagieren, aber gleichzeitig unsere spezifische Identität bewahren (Hervorhebungen d. A.). *Frankreich muß also ein aktives Land sein, es muß sich engagieren und muß sich den Herausforderungen der Zeit stellen, aber Frankreich muß auch ein sehr, mh, ge-, offenes Land sein und hier, denke ich, können wir uns gemeinsam einbringen, um dies zu bewirken* (Hervorhebungen d. A.).

Prob 10:19 *schlecht* notiert zwar deutlich für den o.g. Konditionalsatz dreimal die Konjunktion *if*, ist aber nicht in der Lage, in der Wiedergabe den Satz zu rekonstruieren (vgl. hierzu 2.6.7.1.).

Prof 13:12 *schlecht* notiert im o.g. Konditionalsatz nur das erste *si*. Das zweite *si* fehlt. Die Verknüpfung in der Verdolmetschung erfolgt kausal über *dann*:

Wenn wir wirklich eine tragende Rolle in Europa spielen wollen, dann müssen wir uns der Zeit, so wie sie ist, anpassen [...].

Ab 04:28 heißt es im Original:

Mais notre croissance repart et elle sera plus forte en 1997. Nous voulons construire une France accueillante [...].

Prof 13:10 *schlecht* notiert zwar ein *b* für *mais*, interpretiert dieses *b* aber als *if* und dolmetscht:

Wenn uns ein wirtschaftlicher Aufschwung 1997 gelingt, dann wäre dabei aber immer noch drauf zu achten, daß Frankreich die jungen Menschen besser empfängt [...].

An der gleichen Textstelle notiert Prof 3:7 (*mittel*) ein *bt* für *mais*, läßt dies aber in der Wiedergabe weg:

Im Jahr 1997 sind die Wachstumswerte schon besser.

Prof 2:10 (*mittel*) hat ebenfalls ein Stenographiezeichen für *mais* notiert, dolmetscht aber:

Wir werden also mehr Wachstum 1997 haben, wir werden für 1997 unsere Wirtschaft gesunden lassen.

Die Professionellen der Rubrik *gut* notieren Konjunktionen systematisch; sie dienen ihnen offensichtlich als Hinweis für den konzeptuellen Charakter der

Ver-binding. In der Wiedergabe weichen sie häufig von dem notierten Wortlaut ab, wobei sie den Charakter der Verknüpfung beibehalten, aber die Diktion variieren.

Prof 4:7 notiert für das zuletzt zitierte Textsegment ein *bt* für *mais*, dolmetscht aber:

Doch für 1997 sehen wir einen Aufschwung des Wachstums vor.

An dem genannten Textsegment notiert auch Prof 11:7 ein *aber*. In der Verdolmetschung heißt es:

Sicherlich, das Wachstum hat wieder zugenommen, 1997 stärker und 1997 wird das noch stärker der Fall sein.

Prof 8:7 notiert für dieses Textsegment ebenfalls ein *aber* für *mais*; er dolmetscht:

Jedoch kommt die Wirtschaft allmählich wieder in Schwung, das Wachstum nimmt zu und ich denke, daß auch im nächsten Jahr sich diese Tendenz fortsetzen wird.

In dem diesem Textsegment vorangehenden Satz heißt es: *Malgré cela [...]*. Der Proband notiert auch hier ein *aber*, das in der Wiedergabe dann mit *allerdings* übertragen wird.

Der Satz *Mais notre croissance repart* ist das einzige Textsegment, wo Prof 9:7 keine Konjunktion notiert, jedoch Textkohäsion über das Adverb *jetzt* herstellt (vgl. hierzu 2.6.5.). In der Verdolmetschung heißt es:

Jetzt ist ein Aufschwung zu verzeichnen und wir freuen uns darüber.

Die Beispiele machen deutlich, wie wichtig es ist, Verknüpfungen zwischen Textsegmenten zu verstehen und zu notieren, um sie rekonstruieren zu können. Die Gruppe der Professionellen der Rubrik *gut* hat dies durchaus erkannt. Daß es auch den Professionellen nicht immer gelingt, die vom Redner hergestellte Kohäsion zu verstehen, zu notieren und wiederzugeben, zeigt, wie wichtig es ist, Text nicht nur in seiner sprachlichen Umgebung, im Ko-Text, sondern auch in seiner kommunikativen, situationellen Umgebung, im Kontext zu verstehen. Dies erleichtert die Herstellung von Textverknüpfungen auch da, wo sie nicht eindeutig signalisiert sind. Wenn die Kohäsion gefährdet ist, kann auf Kohärenz rekurriert werden. Diese Überlegung wird in Kapitel 2.6.5. noch vertieft.

Zu den kohäsiven Elementen gehören auch Pro-Formen, die in der Rede von Chirac in Form von Demonstrativpronomen auf ein Textsegment verweisen. Die-se Pro-Formen zu verstehen und zu notieren, erfordert bereits ein Hinausgehen über das Verstehen der Oberflächenstruktur und bedeutet Relationen zwischen nicht sofort eindeutig erkennbaren Textsegmenten herzustellen. Dies sei an zwei Textstellen aufgezeigt:

Bei 01:45 im Originaltext heißt es:

Il n'est pas facile, évidemment, d'adapter la France à son temps. Cela exige de penser et d'agir autrement.

Die Pro-Form *cela* wird nur von einem Studierenden, SB Stud 4:3, aus der Gruppe der Anfänger insgesamt, erkannt; er sagt: *Es ist nicht leicht für Frank-*

reich, sich dieser Zeit, unserer Zeit anzupassen, denn dies erfordert ein anderes Denken und ein anderes Handeln.

Bei allen übrigen Probanden wird dieses Textsegment entweder vollständig ausgelassen (vgl. u.a. SB Stud 3:4; SB Stud 1:3; Ger Stud 7:4) oder aber die direkte Textverknüpfung wird fallengelassen und der Anschluß erfolgt über *wir müssen*, d.h. es wird präsupponiert, daß der Zuhörer für sich ergänzt, daß das andere Denken und Handeln notwendig ist, um Frankreich der neuen Zeit anzupassen.

Die Gruppe der Professionellen ist an diesem Textsegment weitaus expliziter. Nur drei Professionelle (Prof 13:4 *schlecht*, Prof 3:3 *mittel* und Prof 9:3 *gut*) stellen keine direkte Textverknüpfung her und schließen den zweiten Satz mit *wir müssen anders denken* bzw. mit *man muß anders denken, man muß anders handeln* an.

Bei allen übrigen Professionellen wird die Textverknüpfung explizit vorgenommen.

So heißt es bei Prof 5:4 *schlecht*: *Deshalb müssen wir die heutige Situation in Frage stellen und wir müssen vor allem rechtzeitig reagieren.*

Prof 14:3 *mittel* dolmetscht: *Wenn wir das schaffen möchten, brauchen wir neue Ideen und wir müssen wichtige Maßnahmen ergreifen.*

Bei Prof 11:3 *gut* heißt es: *Deswegen ist es notwendig, daß wir umdenken und auch anders handeln.*

Hier zeigt sich ein deutlicher Unterschied zwischen der Gruppe der Professionellen und der der Studierenden. Keiner der Professionellen der Rubrik *schlecht* hat diese Textverknüpfung notiert, stellt sie aber dennoch her. Auch nur drei Professionelle der Rubrik *mittel* (Prof 1, Prof 2 und Prof 3) und nur zwei der Rubrik *gut* haben in den Notizen einen Pfeil als Verweis oder ein *dafür* oder *dzu* stehen. Textkohärenz wird von den Professionellen selbst hergestellt (vgl. 2.6.5. und 2.6.6.).

Die zweite Textstelle mit Pro-Form lautet (01:58 der Originalrede):
Nous le faisons pour notre défense [...]. Nous le faisons pour notre protection sociale [...]. Nous le faisons à l'école [...].

Die Pro-Form *le* bezieht sich dabei auf *de penser et d'agir autrement*.

Keiner der Probanden aus der Gruppe der Studierenden ist in der Lage, diese Textstelle insgesamt richtig zu dolmetschen.

Bei der Mehrzahl der Probanden fällt der Bezug weg. Der Anschluß erfolgt über *Wir müssen* oder *wir haben*.

SB Stud 3:4 *schlecht* stellt zwar beim ersten *Nous le faisons* eine Textverknüpfung durch *Ein Zeichen dafür sind* her, verschiebt aber im Anschluß den Sinn, indem er fortfährt: *heute die Gespräche über die, ehm, Berufsarmee und auch die neuen Beziehungen zwischen den Generationen, zwischen den alten und den jungen Franzosen und ich kann Ihnen garantieren, daß es gerade in den Problemzonen des sozialen Gefüges, sei es nun die Schule oder die Universität, daß es dort Veränderungen geben wird [...].*

Ger Stud 4:5 *mittel* dolmetscht an dieser Stelle: *Ich denke dabei zum Beispiel an unsere Verteidigung, an die Berufsarmee, die wir schaffen wollen. Es muß eine neue Verbindung geben [...]*.

Auch hier wird zwar im ersten Satz eine Textverknüpfung durch *dabei* hergestellt, jedoch wird diese in der Folge nicht weitergeführt.

Ähnlich ist es bei Ger Stud 6:4 *gut*. Er dolmetscht: *Dies steht im Sinne unserer Verteidigung [...] wichtig ist auch, daß eine neue Partnerschaft entsteht [...]*.

SB Stud 4:4 *gut* stellt die Verknüpfung als einziger Proband über zwei Sätze her: *Dies wollen wir, dies wollen wir alle, denn wir tun es für unsere Armee, für unsere Jugend und für unsere Nation. Wir tun es auch für eine bessere soziale Absicherung [...]*.

Die Fehlleistungen der Studierenden machen deutlich, wie schwer es für Anfänger ist, mit solchen komplex strukturierten, konzeptuell eng verknüpften Einheiten umzugehen und sich an größeren Textzusammenhängen, am Textganzen zu orientieren, d.h. letztendlich Kohärenz herzustellen (vgl. dazu 2.6.5.).

Die Professionellen der Rubriken *schlecht* und *mittel*, bis auf jeweils eine Ausnahme in jeder Rubrik (Prof 13 *schlecht* und Prof 2 *mittel*), stellen die erste Textverknüpfung durch *wir tun dies* oder *wir haben das erzielt* oder *dies tun wir* her. Prof 1:3f. gelingt die Wiederaufnahme der Textverknüpfung auch noch an der zweiten Textstelle.

In der Verdolmetschung heißt es:

Wir tun dies im Bereich der Sicherheit [...]. Wir tun dies im Bereich der sozialen Sicherheit [...].

Alle übrigen Probanden dieser Rubriken lassen alle weiteren Pro-Formen in der zielsprachlichen Umsetzung weg. Prof 13 *schlecht* und Prof 2 *mittel* lassen an allen drei Textsegmenten den referentiellen Bezug weg.

In den Notizen erscheint dieser Bezug explizit nur bei Prof 10:7 *schlecht* (Abb. 2.6.3.4.)

1	2	3
w e	am	a c h
	4	
	e s	

Abb. 2.6.3.4.

Prof 3:4 *mittel* stellt die erste Verknüpfung über einen Pfeil her, Prof 12:3 *mittel* und Prof 14:4 *mittel* notieren für die erste Verknüpfung *we do*. Bei allen übrigen Probanden dieser Rubriken wird diese Verknüpfung nicht notiert.

Prof 8:4 *gut* stellt ebenfalls nur an dem ersten Textsegment die Textverknüpfung explizit her. Durch das Einfügen von *zum Beispiel* liegt jedoch der Schluß nahe, daß auch die weiteren Aufzählungen dazugehören.

In der Verdolmetschung heißt es:

Wir haben erste Schritte in diesem Bereich unternommen, zum Beispiel durch die Einrichtung einer Berufsarmee [...]. Wir arbeiten sehr intensiv im Bereich der sozialen Sicherung, wir setzen uns dafür ein, daß in unseren Schulen und Universitäten mehr Gerechtigkeit geschaffen wird.

Alle übrigen Professionellen dieser Rubrik erkennen die Textstruktur an allen drei Stellen und greifen sie in der Zielsprache explizit wieder auf, obwohl nur bei Prof 8 und Prof 11 und auch nur für das erste Textsegment ein Hinweis in Form von *we do* bzw. *wir tun* auf diese Verknüpfung in den Notizen zu finden ist.

So heißt es bei Prof 4:4:

Wir haben uns darauf vorbereitet und wir haben uns angepaßt durch die Reform der Armee [...]. Wir haben uns verändert dadurch, daß wir unseren Sozialstaat renovieren [...]. Wir haben uns verändert, indem wir in unseren Universitäten und Schulen etwas verändern [...].

Prof 9:4 dolmetscht:

Wir tun dies zum Beispiel im Bereich der Verteidigung [...]. Wir versuchen dies auch im Bereich der sozialen Sicherung.[...].Wir versuchen es, wir versuchen dies im Bereich der Schule und der Universitäten [...].

Prof 11:4 dolmetscht:

Im Bereich der Verteidigung haben wir das zum Beispiel getan [...], wir tun das im Bereich der sozialen Sicherheit [...]. Dies gilt aber auch besonders für den Bereich der Schule [...].

Die Vorgehensweise der Professionellen der Rubrik *gut* ist anders als die der übrigen Professionellen und vor allem anders als die der Studierenden. Sie beschränken sich nicht darauf, sprachliche Zeichen rein formal logisch zu analysieren, d.h. an der Oberflächenstruktur zu bleiben, sondern verbinden diese mit ihrer eigenen Kenntnis, ihrem Weltwissen. Sie arbeiten, wie die Memoiristen, "bottom-up" und "top-down". Es erfolgt ein Zusammenspiel von sprachlichem Material und eigenem Bewußtsein. Es wird Zusammenhang konstruiert (vgl. 2.6.5.).

Der Hörer konstruiert aus dem, was die Äußerung anregt und möglich macht, aus seiner Kenntnis der Situation, aus seiner Weltkenntnis und aus seiner Motivation einen sinnvollen Zusammenhang. (Hörmann 1981:137)

2.6.3.5. Diskontinuierliches Notieren

"Diskontinuierliches Notieren" bezeichnet das zeitverschobene Einfügen eines oder mehrerer Wörter oder Zeichen an einer anderen Stelle in den Notizen, als der, an der sich der Proband gerade befindet. Es dient zur Ergänzung oder Korrektur von vorher Notiertem und kann ein wichtiges Element zur Informationsstrukturierung sein.

Es ist festzustellen, daß dieses nachträgliche Einfügen von Notationselementen bei den Studierenden der Rubrik *schlecht* zwar praktiziert wird, aber in der Sprachproduktion entweder ausgelassen oder falsch wiedergegeben wird. Eine Ausnahme ist der letzte Satz der Rede (ab 06:10), wo die Einfügungen richtig erfolgen und in der Wiedergabe richtig berücksichtigt werden (vgl. SB Stud 3:14; SB Stud 1:10). Ger Stud 2:11 gelingt es allerdings auch nicht, den letzten Satz richtig wiederzugeben.

Das richtige Integrieren des später eingefügten Notationselements in die Sprachproduktion bei SB Stud 3 und SB Stud 1 mag darauf zurückzuführen sein, daß kein weiterer zu verarbeitender Input mehr erfolgt, so daß eine Kapazitätsentlastung entsteht, die genutzt werden kann.

Alle übrigen späteren Einfügungen können in der Wiedergabe nicht oder nicht richtig eingebaut werden (vgl. SB Stud 3:1; Ger Stud 5:8).

Die Studierenden der Rubrik *mittel* notieren häufiger diskontinuierlich als die Studierenden der Rubrik *schlecht*, allerdings mit ähnlich wechselhaftem Erfolg, wie HD Stud 2:6 (Abb. 2.6.3.5.a) und HD Stud 3:3 (Abb. 2.6.3.5.b) zeigen.

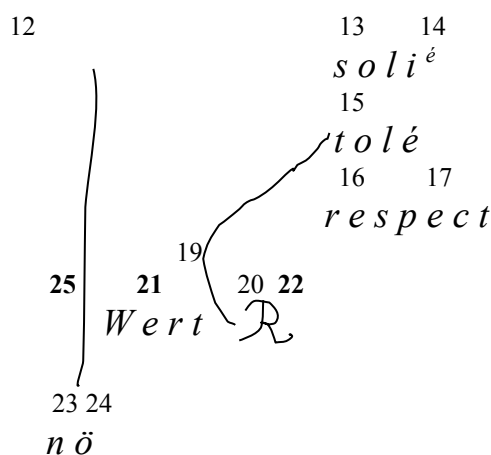


Abb. 2.6.3.5.a

HD Stud 2:6 beginnt einen Teil von *R* für Republik zu schreiben, fügt dann erst *Wert* ein und schreibt *R* zu Ende, notiert *nö* und setzt dann erst den Bezug zu Staat in Sekunde 25. In der Verdolmetschung wird dies nur teilweise richtig ge-

deutet, denn der Bezug zu Staat geht verloren und wird durch das Personalpronomen *es* ersetzt. Im Original heißt es: *L'Etat est là pour garantir la liberté, toutes les libertés, l'indépendance de la justice, les valeurs de solidarité, de tolérance et de respect de l'autre, qui sont les valeurs de la République.*

HD Stud 2:6 dolmetscht: *Es braucht außerdem den Schutz [...] der Werte, wie Solidarität, Toleranz und Respekt, die die Werte der Republik selbst sind.*

HD Stud 3:3 fügt nach *change* ein Symbol für *nicht sehen* ein. Im Original heißt es: *nous refusions de voir le monde se transformer autour de nous.* HD Stud 3:3 dolmetscht: *aber wir haben es geschafft, die Welt mit anderen Augen zu sehen, bzw. wir sahen die Welt früher mit anderen Augen [...].*

34
we 38 ~~⊗~~ ⊖ 36 37 change
39

Abb. 2.6.3.5.b

Die Studierenden der Rubrik *gut* praktizieren diskontinuierliches Notieren mit gu-tem Erfolg (vgl. Ger Stud 1:3,4,5,6,8; Ger Stud 7:5 und 6; Ger Stud 3:6; Ger Stud 6:1 und 9; SB Stud 4:2,4,6).

Dies soll beispielhaft an Ger Stud 1:3 (Abb. 2.6.3.5.c) dargestellt werden.

51 52 53 54 55
Taxe dépense
56 57 58 59 00 1
avec raisonnement

24/25
Etat

4 5 6 7
garantir liberté
9 10 11 12
indep. justice

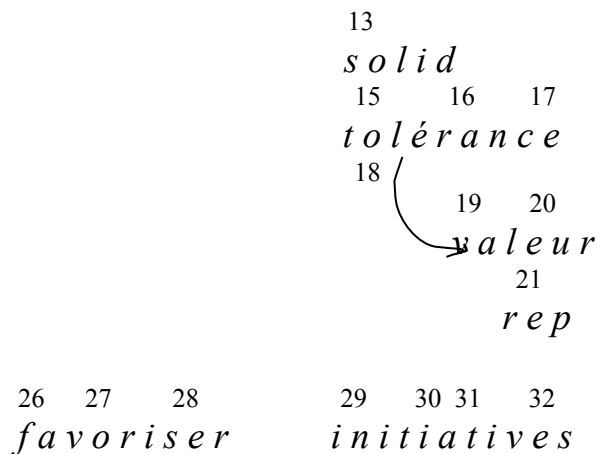


Abb. 2.6.3.5.c

Ger Stud 1:3 schreibt nach *raisonnement* zunächst *garantir* und fügt nach Sekun-de 21 *Etat* ein. Im Original heißt es: *L'Etat est là pour défendre le droit, pour assurer l'ordre et la sécurité sur l'ensemble du territoire. L'Etat est là pour garantir la liberté, [...]*. In der Verdolmetschung nimmt der Proband nach der Aus-lassung *Etat* richtig auf und sagt:

Der Staat muß die Freiheiten garantieren [...].

In der Rubrik *gut* der Studierenden deutet sich an, daß diskontinuierliches Notieren so bewußt erfolgt, einer so bewußten intensiven Informationsverarbeitung unterliegt, daß die Information bereits Wissen, d.h. Teil des Langzeitgedächtnisses geworden ist (vgl. hierzu 2.6.4. und 2.6.5.) und damit in der Wiedergabe umgesetzt werden kann.

Darüber hinaus setzen die Studierenden dieser Rubrik ihre vorhandenen Kapazitäten für die verschiedenen Operationen wie Hören/Verstehen, Notieren/Speichern und Reproduzieren offensichtlich bereits flexibler, automatisierter ein, so daß ein Mehr an Kapazitäten für die Operation Notieren nicht zwangsläufig Defizite im Hören, im Verstehen oder im Speichern des weiteren Inputs zur Folge hat.

Alle Professionellen, bis auf Prof 12 *mittel* und Prof 4 *gut*, praktizieren gelegentlich diskontinuierliches Notieren und alle Professionellen der Rubriken *mittel* und *gut* tun dies mit Erfolg. Dazu drei Beispiele:

Prof 3:9 *mittel* fügt in Sekunde 06:39, d.h. nach Beendigung der Rede *sera* ein (Abb. 2.6.3.5A).

wurde am Ende → *s e r a* unsere F^{ce}

bei 6:39 eingefügt

⁴³
⁴⁵
⁴⁵ *d a*
⁴⁶ ⁴⁷
⁴⁸ ⁴⁹
⁴⁸ *p r* *E u*
⁵¹ ⁵²
e t c

Abb. 2.6.3.5.A

Diese Einfügung wird in der Verdolmetschung richtig berücksichtigt.

Im Original heißt es: [...], *cette France vivante et forte, cette France accueillante, apaisée, elle sera la nôtre* [...].

In der Verdolmetschung heißt es: *So wird das Frankreich unserer Zukunft aussehen, denn Frankreich hat sich auch entschieden* [...].

Auch Prof 10:1 und 8 *schlecht*, Prof 14:11 *mittel* und Prof 8:2 ergänzen ihre Notizen nach Beendigung der Rede.

Prof 6:4 *mittel* fügt *Nation* (Notiz:17/18) nach *soz* (Notiz:16) ein (Abb. 2.6.3.5.B).

² ³ ⁴
W für V t d g
⁵ ⁶ ⁷
⁵ *= s c h a fⁿ*
⁸ ⁹
Berufsheer
¹⁰ ¹¹ ¹² ¹³ ¹⁴
¹⁰ *neue* ¹² ¹³ ¹⁴ *)-(^s Juge^o*
¹⁵
¹⁷ ¹⁸
Nation
¹⁶ ¹⁹ ²⁰ ²¹ ²² ²³
Soz - Schutz gerechter
²⁶ ²⁴ ²⁵
²⁶ *→ effizienter*

Abb. 2.6.3.5.B

Im Original heißt es:

Nous le faisons avec [...] avec la création [...] d'un nouveau rapport entre les jeunes et la nation.

In der Verdolmetschung wird das eingeschobene Element berücksichtigt:

Wir haben uns desweiteren dafür eingesetzt, die Beziehungen zwischen den jungen Franzosen und der Nation auf eine neue Grundlage zu stellen.

Diese späteren Einfügungen von Wörtern praktizieren u.a. auch Prof 5:7, Prof 7:1, Prof 2:5, Prof 11:4,6,7.

Prof 14:3 *mittel* schreibt zunächst den Anfang von *dettes* (Notiz:29 *det*), dann den Anfang von *déficits* (Notiz:30 *def*), ergänzt *det* mit einem weiteren *t* (Notiz: 31) und vervollständigt dann *izit* (Notiz:32) (Abb. 2.6.3.5.C).

22	23	24	25	26
<i>F</i>	-	<i>i m m o b i l</i>		
27	29	31		
	<i>d e t</i>	<i>t</i>		
	30	32		
	<i>d e f</i>	<i>i z i t</i>		

Abb. 2.6.3.5.C

Im Original heißt es:

[...] nous accumulions dettes et déficits [...].

In der Verdolmetschung heißt es:

Wir haben große Schulden, ein schwerwiegendes Defizit.

Auch Prof 5:5, Prof 10:3, Prof 1:4 ergänzen auf diese Weise angefangene Wörter zu einem späteren Zeitpunkt.

Bei den Professionellen ist, wie bei den Studierenden der Rubrik *gut*, eine gleichmäßigere Verteilung der vorhandenen Kapazitäten auf die verschiedenen Operationen zu erkennen, so daß gleichzeitig Informationen gespeichert werden, das fortlaufende Input verarbeitet und notiert wird und gespeicherte Informationen an der entsprechenden Stelle eingefügt werden können, ohne daß dadurch Defizite beim weiteren Hören, Verarbeiten und Speichern/Notieren entstehen.

2.6.4. Gedächtnis und Décalage

Es gibt Dolmetscher, die es vorziehen, fortlaufend Notizen zu machen ohne abzuwarten, bis ein Gedanke voll entwickelt ist. Andere hingegen bleiben lieber hinter dem gesprochenen Text zurück, um ihre Notizen in logische Folge bringen zu können. Jeder sollte durch seine eigene Erfahrung herausfinden, welches System am besten für ihn geeignet ist, aber die zuerst erwähnte Methode bietet dem Anfänger eine grössere Sicherheit. (Herbert 1952:37)

Bevor in diesem Kapitel die Frage des Décalage untersucht wird, ist es erforderlich, zunächst auf die Frage der Gedächtnisfunktionen einzugehen (vgl. hierzu auch 2.6.5.).

Nach dem Gedächtnismodell von Atkinson und Shiffrin, einem Mehr-Speicher-Modell, werden Informationen durch Transferprozesse von einem in den anderen Speicher geleitet. Zunächst gelangt die aufgenommene visuelle oder auditive Information für etwa eine Drittelsekunde in den sensorischen Speicher, das Ultra-kurzzeitgedächtnis. Dort wird sie gelöscht oder weitergeleitet in das Kurzzeit-gedächtnis (KZG), von wo sie durch Eingliederung in den vorhandenen Wissens-bestand ins Langzeitgedächtnis (LZG) übergeht (Atkinson/Shiffrin 1971). Kommen ständig neue Informationen hinzu, so werden die vorhandenen Informationen verdrängt, gelöscht und die neuen Informationen belegen das KZG.

Kurz bezeichnet das KZG als "Fähigkeit, einen begrenzten Umfang an Informationen in einem speziellen, aktivierten Zustand zu halten [...]". Nur wenn sich Informationen in diesem aktivierten Zustand befinden, können sie genutzt werden" (Kurz 1996:84). Miller hat in seinen Arbeiten zur Gedächtnisforschung nachgewiesen, daß die Zahl an Informationseinheiten, die im KZG gespeichert werden können, begrenzt ist und etwa 7 Einheiten, *chunks*, beträgt (Miller 1956). Durch bestimmte Organisationsprozesse - *chunking* - wie z.B. durch Übung kann die Kapazität des KZG erweitert werden (Kurz 1996:85ff.).

Bessere KZG-Leistungen beruhen auf der Aktivierbarkeit von LZG-Einheiten, die in das KZG transferiert werden können. Beide Komponenten stehen also in einem engen Zusammenhang. Allgemeine Lernprozesse verlaufen ebenfalls in Abhängigkeit von den bereits gespeicherten Wissensstrukturen im LZG: Je strukturierter und umfassender ein Wissensbereich im LZG ist, desto leichter lassen sich neue Informationen zu diesem Bereich lernen, da sie in die vorhandenen Strukturen integriert werden können. (Schwarz 1992:79)

Es stellt sich in diesem Kapitel damit die Frage, ob Professionalität und damit "Geübtheit" Auswirkung auf das Décalage hat, ob ein großes Décalage - wobei "groß" noch genauer zu definieren ist - für eine hohe Verarbeitungsqualität spricht, ob es für Anfänger, d.h. "Ungeübte" eine Grenze im Décalage gibt, die, wenn sie überschritten ist, zwangsläufig zu Fehlleistungen führt, und wo diese Grenze liegt. Auch soll untersucht werden, ob ein gleichmäßiges großes oder kleines Décalage für Professionalität spricht.

Das Décalage der Studierenden der Rubrik *schlecht* erinnert an die Achterbahn einer Kirmes: hoch, tief, hoch, tief und das in regelmäßiger Abfolge, wobei hoch für großes Décalage ab etwa 6 Sekunden steht und tief für geringes Décalage zwischen etwa 2 und 5 Sekunden. Die Probanden beginnen mit einem Décalage von etwa 2 bis 5 Sekunden, sind innerhalb von 10-30 Sekunden aufgrund der Gleichzeitigkeit von Hören, Verstehen und Notieren überfordert,

versuchen den Gedanken zu Ende zu notieren, fallen aufgrund der Notation in ein Décalage von mindestens 6 Sekunden und sind nicht mehr in der Lage, den ankommenden Input zu verarbeiten, geschweige denn zu integrieren. Die Folge sind Auslassungen. Dadurch entstehen falsche Bezüge und damit Sinnentstellungen aller Art. Nach diesen Auslassungen wird mit einem Décalage von etwa 3 Sekunden neu be-gonnen. Nach wenigen Sekunden ist der Anschluß wiederum verloren.

Dies sei an zwei Beispielen dokumentiert: Ger Stud 5:2 und 3 (Abb. 2.6.4.a) und HD Stud 1:2 und 3 (Abb. 2.6.4.b).

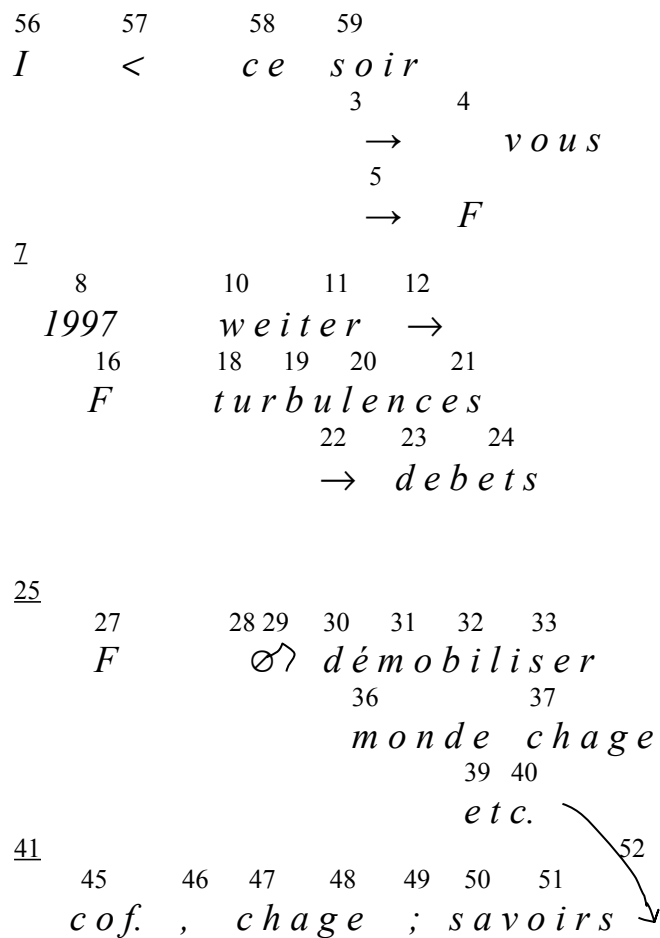


Abb. 2.6.4.a

Ger Stud 5:2 und 3 hat bei 00:53 *dire* ein Décalage von 4 Sekunden (Notiz:57), bei 00:54 *soir* (Notiz:59) ein Décalage von 5 Sekunden. Es folgt die erste Auslassung: *les vœux que je forme pour*. Bei 00:59 *France* beträgt das Décalage

6 Sekunden (Notiz:5) Es folgt die zweite Auslassung: *Je voudrais vous dire comment* Bei 01:05 *progresserons* (Notiz:11) beträgt das Décalage 6 Sekunden, es folgt die dritte Auslassung: *sur le chemin de nos ambitions communes*. Bei 01:13 *turbulences* (Notiz:21) beträgt das Décalage 8 Sekunden, es folgt die vierte Auslassung: *Les interrogations sont nombreuses*. Bei 01:20 *France* (Notiz: 27) beträgt das Décalage 7 Sekunden und hat bei *immobilisme* bereits einen Hörfehler zur Folge. Der Proband hört *démobiliser* statt *de l'immobilisme*. Am Ende von 01:23 *immobilisme* (Notiz:33) beträgt das Décalage 10 Sekunden. Dies hat eine umfassende Auslassung zur Folge: *Nous vivions à crédit, nous accumulions dettes et déficits, nous refusions de voir*. Der Proband setzt erst wieder bei *monde* (Original:01:33, Notiz:35) mit einem Décalage von 2 Sekunden ein. Es entsteht eine falsche Textverknüpfung. Die Komponente Verstehen/Analysieren geht verloren, so daß zwei weitere Hörfehler die Folge sind: statt *chance* und *sa voix* (Original:01:39 und 01:40) hört der Proband *change* und *savoir* (Notiz: 47/48 und 50/51), wobei bei 01:40 *voix* (Notiz:51) bereits wieder ein Décalage von 9 Sekunden erreicht ist, mit wiederum den entsprechenden Folgefehlern.

Die Verdolmetschung lautet:

Dans cet esprit, je voudrais vous dire ce soir *Ich möchte heute abend* les vœux que je forme pour vous et pour la France. *hier über Sie, über die Franzosen und über Frankreich sprechen*. Je voudrais vous dire comment en 1997 nous progresserons sur le chemin de nos ambitions communes. *Wir werden 1997 weiter auf dem Weg fortschreiten, auf dem wir uns befinden*, Notre nation traverse, c'est vrai, des turbulences. *auch wenn Frankreich sich in einigen Turbulenzen befindet und* Les interrogations sont nombreuses. Les débats sont passionnés. *heftigen Debatten ausgesetzt ist*. La France est sortie d'une longue période d'immobilisme. Nous vivions à crédit, nous accumulions dettes et déficits, nous refusions de voir le monde se transformer autour de nous. *Frankreich muß sich nun in einer Welt bewähren, die durch Wandel gekennzeichnet wird* Peu à peu, notre pays perdait ses chances, sa voix et finalement son rang. *und wir können dies nur schaffen durch Vertrauen, Wandel und durch die Anwendung unseres Wissens, um in diesem Wandel zu bestehen*.

52				
53				
54	55	56		
	e s p ↓			
	58	59	00	
	l e s		v o e u x	
		1	2	
		p v o u s		
		3		

F

⁶ ⁸ ⁴
I m ö
¹⁰
w i e
¹⁰ ¹²
i n 97
¹⁴ ^{15/16}
S i e (-~~ry~~-)

¹⁷
¹⁸ ¹⁹ ²⁰
?^s n o m b r .
²¹
²² ²⁴ ²⁵ ²⁶ ²⁷
F l o n g p e r . /
²⁸
i m m o b

²⁹
³⁰
³¹ ³² ³³ ³⁴ ³⁵ ³⁶
n o u s r e f u s o n s
³⁸
⁴⁰
⁴⁰
⁴¹
^Ω
⁴³
⁴⁶ ⁴⁶
n o t r e
⁴⁸
p e r d
⁴⁹ ⁵⁰
s o n r a n g

Abb. 2.6.4.b

HD Stud 1:2 und 3 beginnt mit einem Décalage von 5 Sekunden bei 00:51 *esprit* (Notiz:56). Bei 00:59 *France* (Notiz:3) beträgt das Décalage 6 Sekunden, es nimmt bis 01:04 *dix-sept* (Notiz:12) auf 8 Sekunden zu, mit der Folge, daß statt *nous* (Original:01:05) *Sie* (Notiz:14) notiert wird. Bei 01:05 *progresserons* (Notiz:16) beträgt das Décalage bereits 11 Sekunden. Dadurch entsteht die erste Auslassung: *sur le chemin de nos ambitions communes. Notre nation traverse, c'est vrai, des turbulences.* Der Proband setzt neu mit einem Décalage von 3 Sekunden bei 01:15 *interrogations* (Notiz:18) ein. Nach 01:16 *nombreuses* (Notiz:20/21) ist wiederum ein Décalage von 5 Sekunden erreicht. Es folgt die zweite Auslassung: *Les débats sont passionnés.* Der Proband setzt neu bei 01:20 *France* (Notiz:22) mit einem Décalage von 2 Sekunden ein. Bei 01:23 *immobilisme* (Notiz:28) ist das Décalage wieder auf 5 Sekunden angewachsen, es folgt die dritte Auslassung: *nous vivions à crédit, nous accumulions dettes et déficits.* Der Proband setzt wieder bei 01:31 *nous* (Notiz:32) mit einem Décalage von 1 Sekunde ein. Bei 01:34 *se transformer* (Notiz:41) ist ein Décalage von 7 Sekunden erreicht. Es folgt die nächste Auslassung: *chances, sa voix et finalement.*

Die Verdolmetschung lautet:

Dans cet esprit, *In diesem Sinne* je voudrais vous dire ce soir les vœux que je forme pour vous et pour la France. *möchte ich Ihnen und Frankreich meine besten Wünsche aussprechen.* Je voudrais vous dire comment, en 1997, nous progresserons *Ich möchte Ihnen zeigen, wie Sie 1997 Fortschritte machen können.* *sur le chemin de nos ambitions communes. Notre nation traverse, c'est vrai, des turbulences. Les interrogations sont nombreuses. Es gibt viel zu tun. Les débats sont passionnés. La France est sortie d'une longue période d'immobilisme. Frankreich hat eine lange Zeit der, eh, Starre hinter sich.* Nous vivions à crédit, nous accumulions dettes et déficits, nous refusions de voir le monde se transformer autour de nous. *Wir haben, wir wollten nicht sehen, wie die Welt sich verändert* Peu à peu, notre pays perdait ses chances, sa voix et finalement son rang. *und unser Land hat sein, seine Stellung in der Welt verloren.*

Die Studierenden der Rubrik *mittel* haben mit vergleichbaren Schwierigkeiten wie die Probanden der Rubrik *schlecht* zu kämpfen, wobei HD Stud 2 und HD Stud 3 mit einem Décalage von etwa 3 Sekunden eng am Text bleiben und damit im Vergleich zu *schlecht* größere Passagen mit weniger Auslassungen erfassen.

Ger Stud 4 und SB Stud 2 gelingt es, im Vergleich zu den Probanden der Rubrik *schlecht*, mit einem Décalage von 4-5 Sekunden die Informationen über längere Passagen aufzunehmen. Steigt das Décalage auf mehr als 6 Sekunden, entstehen Auslassungen und Sinnverschiebungen.

Dies sei anhand der Leistung von Ger Stud 4:3,4 (Abb. 2.6.4.c) verdeutlicht.

⁵¹
⁵² ⁵³ ⁵⁴
in d. Sinn
⁵⁵ ^{56/57}
I vs →
⁵⁸ ⁵⁹ ⁰⁰ ¹
wünschen vs
²
F
³
⁴ ⁷ ⁶
I "in 97
⁹ ¹⁰ ¹¹
Weg weiter
¹² ¹³ ¹⁴
gemeins

¹⁵ ¹⁶ ¹⁷
ns nat.
¹⁸ ¹⁹ ²⁰
turbulen
²¹ ²² ²³
débats

²⁴ ^{25/26} ²⁷ ²⁸ ²⁹
E long periode
^{30/31}
d₃

³²
³³ ³⁴ ³⁵ ³⁶ ³⁷ ³⁸
ns no ! □ transfor

³⁹
⁴⁰ ⁴¹ ⁴² ⁴³ ⁴⁴
peu à peu Chance
⁴⁵
Rang
⁴⁶ ⁴⁷

Abb. 2.6.4.c

Bei 00:59 *France* (Notiz:2) beträgt das Décalage 3 Sekunden. Bei 01:09 *communes* (Notiz:12/13/14) ist es auf 5 Sekunden angewachsen. Der Proband ist weiter in der Lage, den Input zu verarbeiten. Am Ende von 01:13 *turbulences* ist das Décalage auf 7 Sekunden angewachsen. Es folgt die erste Auslassung: *Les interrogations sont nombreuses*. Am Ende von 01:18 *débats* liegt das Décalage wieder bei 5 Sekunden, das auf 8 Sekunden am Ende von 01:23 *immobilisme* (Notiz:31) wächst. Es folgt die zweite Auslassung und eine Sinnverschiebung. Bei der Aufzählung *chances, voix, rang* liegt das Décalage bei 5 Sekunden, *voix* geht verloren.

In der Verdolmetschung heißt es:

Dans cet esprit, je voudrais vous dire ce soir les vœux que je forme pour vous et pour la France. *In diesem Sinne möchte ich meine Wünsche an Sie richten und an unser Frankreich.* Je voudrais vous dire comment, en 1997, nous progresserons sur le chemin de nos ambitions communes. *Ich möchte Ihnen sagen, daß wir für das Jahr 1997 unseren Weg weiter gemeinsam gehen werden.* Notre nation traverse, c'est vrai, des turbulences. *Unsere Nation hat in der letzten Zeit viele Turbulenzen durchgemacht.* Les interrogations sont nombreuses. Les débats sont passionnés. *Es hat viele Debatten über sich ergehen lassen.* La France est sortie d'une longue période d'immobilisme. *In Frankreich hat eine lange, schwie-rige Periode hinter sich gebracht.* Nous vivons à crédit, nous accumulons dettes et déficits, nous refusons de voir le monde se transformer autour de nous. *Wir müssen jedoch aufpassen, daß wir nicht nein sagen zu den Veränderungen, die weltweit geschehen.* Peu à peu, notre pays perdait ses chances, sa voix et finale-ment son rang. *Schritt für Schritt hat Frankreich viele seiner Chancen verloren und hat auch nicht mehr den Rang inne, der ihm eigentlich zusteht.*

Die Studierenden der Rubrik *gut* sind in Bezug auf das Décalage mit den Probanden der Rubrik *mittel* zu vergleichen, wobei es ihnen gelingt, im Vergleich zur Rubrik *mittel*, oberflächlich mehr Elemente in den Text zu integrieren, d.h. sie haben mehr Substantive, mehr Adjektive und auch mehr Verben notiert, wobei ihnen Wichtiges wie Zeiten, Modalverben, Textverknüpfungsmittel immer wieder verloren geht und damit auch Teile der konzeptuellen Struktur der Rede. Mit zunehmendem Décalage ab etwa 6 Sekunden nehmen auch die Auslassungen zu. Dies soll anhand der Leistung von Ger Stud 6:2 und 3 (Abb. 2.6.4.d) genauer er-läutert werden.

52 53 54
i. *d.* *Sinne*
 55 56 57
 I^d *""* *↓*

58 59 00 1 2
voeux *pr.* *vs*
 3
 √F

4
 5
I^d 97
 6 7 8
 ns *λⁿ* *⌈*
 9
 →

10 11 12
sur // *comm*

14
 15 16 17
nt *nation*
 18
                   ~~~~~  
           19    20    21    22    23  
*debat*   *passioné*

24  
           25  
*F*    ↗  
           26    27  
*immob.*

28  
           29      30    31    32  
*ns*      *dette* /  
                   33      34  
                   *deficite*  
                           35

---

36  
 37      38/39    40    41    42

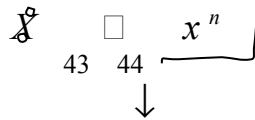


Abb. 2.6.4.d

Ger Stud 6:2 und 3 beginnt bei 00:50 *dans cet esprit* (Notiz:52) mit einem Décalage von 2 Sekunden. Dieses ist bei 00:59 *France* (Notiz:3) auf 4 Sekunden angewachsen. Das Décalage bleibt bis 01:11 *nation* (Notiz:17) etwa gleich, erreicht aber bei 01:13 *turbulences* (Notiz:18) 5 Sekunden. Es folgt die erste Auslassung. Der Proband fängt mit einem neuen Décalage von 1 Sekunde bei 01:18 *débats* (Notiz:19/20) an, das ständig zunimmt, bis bei 01:34 *se transformer* (Notiz:41) 7 Sekunden erreicht sind. Dem Proband gelingt es zwar dann, den folgenden Satz noch deverbalsiert zu notieren, durch das Zeichen für Land und den nach unten zeigenden Pfeil (Notiz:43/44), kann diese Notizen in der Wiedergabe jedoch nicht mehr als Information abrufen.

In der Verdolmetschung heißt es:

Dans cet esprit, je voudrais vous dire ce soir les vœux que je forme pour vous et pour la France. *In diesem Sinne würde ich heute ganz gerne sagen, möchte ich heute Ihnen meine Wünsche übermitteln, Ihnen, den Franzosen und den Franzosen im Ausland.* Je voudrais vous dire comment, en 1997, nous progresserons sur le chemin de nos ambitions communes. *Ich möchte, daß wir 1997 wei-terhin Fortschritte erzielen und den Weg weiter gehen, den wir gemeinsam begonnen haben.* Notre nation traverse, c'est vrai, des turbulences. Les interrogations sont nombreuses. Les débats sont passionnés. *In unserer Nation gibt es heute eine Debatte, eine sehr leidenschaftliche Debatte.* La France est sortie d'une longue période d'immobilisme. *Wir sind lange Zeit immobil gewesen, untätig und wir müssen aus dieser Untätigkeit herauskommen.* Nous vivons à crédit, nous accumulons dettes et déficits, nous refusons de voir le monde se tranfor-mer autour de nous. *Das hat auch dazu geführt, daß wir eine große Schuldenlast haben, Defizite im Staatshaushalt und daß die Franzosen nicht gerne Verände-rungen sehen.* Peu à peu, notre pays perdait ses chances, sa voix et finalement son rang.

Bei einem Décalage von über 10 Sekunden werden ganze Sinnabschnitte entweder bereits in der Notation ausgelassen oder ohne Analyse notiert und können anhand der Notizen nicht mehr rekonstruiert werden.

Ger Stud 1:5 erreicht bei 03:23 *étouffer* (Notiz:36) ein Décalage von 13 Sekunden, mit der Folge, daß der Textabschnitt *les initiatives, petites ou grandes, de ceux qui créent, qui investissent, qui recrutent, qui exportent* ausgelassen werden muß.

Ger Stud 4:6 hat bei 02:29 *réussite* (Notiz:40) ein Décalage von 11 Sekunden und verliert den Übergang zum nächsten Gedankengang: *Penser et agir autrement, c'est aussi avoir une conception* (Vgl. u.a. Ger Stud 5: Original 03:21: Décalage 11 Sekunden; SB Stud 1: Original 04:13: Décalage 13 Sekunden).

Diese Beispiele machen deutlich, wie schwierig für Anfänger die Gleichzeitigkeit von Hören/Analysieren, Notieren und Speichern und, losgelöst von dieser Gleichzeitigkeit, aber als Folgeschritt, die Reproduktion anhand des Notier-ten/Verstandenen ist.

Das *Effort Model* oder das Modell der Aufmerksamkeitsverteilung von Gile (Gile 1995) bietet einen Ansatz, die obigen Beobachtungen zu erklären. Das Modell basiert auf der Erkenntnis, daß der Umfang an verfügbaren kognitiven Ressourcen, die bei der Informationsverarbeitung eingesetzt werden, begrenzt ist und auf unterschiedliche Aufgaben verteilt werden muß. Die vorhandene Aufmerksamkeit kann flexibel eingesetzt werden: sie kann voll und ganz auf eine einzige Aufgabe konzentriert oder auf mehrere gleichzeitig auszuführende Aufgaben verteilt werden. Wenn die gleichzeitig auszuführenden Aufgaben die Menge an verfügbarer Aufmerksamkeit nicht übersteigen, können diese Aufgaben gleichzeitig erfolgreich ausgeführt werden, da die Aufmerksamkeit geteilt wird. Je öfter Prozesse geübt sind, desto weniger Aufmerksamkeit erfordern sie (Stolz 1992a, Kurz 1996). Diese Aussage hat für den Dolmetschprozess große Relevanz.

Kognitive Prozesse werden vereinfachend in zwei Kategorien eingeteilt: kontrollierte Prozesse, bei denen Aufmerksamkeit nötig ist, und automatische Prozesse, die kaum Aufmerksamkeit erfordern, wobei zu berücksichtigen ist, daß bei dem Prozess der Aufmerksamkeitszuteilung der Übergang von kontrolliert zu automatisch fließend ist. Dabei können nach hinreichender Übung kontrollierte Prozesse in automatische überführt werden.

"Je stärker Aufgaben geübt werden, desto stärker werden sie automatisiert und desto weniger Aufmerksamkeitsressourcen verbrauchen sie" (Anderson 1996:91).

Das Modell der Aufmerksamkeitsverteilung wurde ausgehend von zwei Überlegungen entwickelt:

Interpretation requires some sort of mental *energy* that is only available in limited supply.

Interpretation takes up almost all of this mental energy, and sometimes requires more than is available, at which times performance deteriorates. (Gile 1995:161)

In ihrer Dissertation wies bereits Pinter (Pinter 1969) darauf hin, daß eine Verbindung zwischen der Verschlechterung einer Dolmetschleistung und Überlastung besteht.

Gile unterteilt das Konsekutivdolmetschen in zwei Phasen:



Phase 1: Dolmetschen (D) = Hören/Analysieren (H/A) + Notieren (N) + Speichern im Kurzzeitgedächtnis (KZG) + Koordinieren (KO).

Phase 2: Dolmetschen (D) = Erinnern (E) + Notizenlesen (NL) + Sprachproduktion (SP).

Phase 2 betrachtet Gile als die schwierigere Phase, da Notizenlesen und Erinnern den Zugriff auf das Langzeitgedächtnis implizieren.

Die Problematik der Notizen beschreibt Gile folgendermaßen:

for whatever information is written down, the time factor becomes important, especially when the interpreter does not have a readily available symbol or abbreviation for the information. (Gile 1995:182)

Die Untersuchungen der Anfänger zeigen, daß diese Aussage von Gile zutrifft. Notieren und Speichern im KZG ist, wie die Beispiele gezeigt haben, bei den Anfängern kein automatischer Prozess, d.h. das Notieren und das Speichern von Informationen im KZG, um in Folge notiert werden zu können, erfordert Aufmerksamkeit.

Zum Sprachverstehensprozess, d.h. zur Phase Hören/Analysieren gehören alle Verstehensoperationen, angefangen bei den phonetischen Stimuli, über die lexikalische Ebene bis hin zur Bedeutung im speziellen Kontext, d.h., der Verstehensprozess geht über die reine Worterkennung hinaus. Werden Szenen "automatisch" erkannt, binden sie wenig Kapazität. Ob eine Szene als solche erkannt wird, hängt vom Vor(welt)wissen ab. Wird eine Szene nicht automatisch erkannt, ist entsprechend mehr Aufmerksamkeit erforderlich.

Auch das Koordinieren, d.h. die Entscheidung, welche Informationen wann und wie notiert werden und welche Informationen gespeichert werden können, erfordert Aufmerksamkeit. In dieser Phase muß die vorhandene Aufmerksamkeit geteilt werden. Die Untersuchungen zeigen, daß dies immer wieder zu Überforderung führt, d.h., daß die vorhandenen Kapazitäten nicht ausreichen und Defizite die Folge sind.

Dabei soll kritisch angemerkt werden, daß die Darstellung des Modells von Gile als Gleichung den Prozess nur unzureichend darstellt. Das Ineinandergreifen und Überlappen der einzelnen Operationen geht in dieser Darstellung verloren. Die Untersuchungen vor allem zum Décalage aber machen deutlich, wie sehr die einzelnen Operationen ineinandergreifen. Die Mathematik bietet für die Beschreibung des Ineinandergreifens der verschiedenen Operationen ein Zeichen:  $\cup$ . Dieses Zeichen steht für "in Kombination mit".

Der Faktor Koordination könnte in einem so veränderten Modell als übergeordnete Größe dargestellt werden, da er zu jedem Zeitpunkt jede einzelne Operation Bestandteil einer Gesamtoperation werden läßt.

Damit könnte die erste Phase wie folgt dargestellt werden:

KO

$$D = \overbrace{H/A \cup N \cup KZG}$$

Phase 2 müßte ebenfalls um den Faktor Koordination ergänzt werden. Damit könnte die zweite Phase wie folgt dargestellt werden:

KO

$$D = \overbrace{E \cup NL \cup SP}$$

Die Untersuchungen der Studierenden zur Sprachproduktionsphase zeigen ebenfalls erhebliche Kapazitätsprobleme der Probanden, zum einen beim Entziffern der Notizen, zum anderen beim Abruf der anhand der Notizen gespeicherten Information, wie in den Kapiteln 2.6.2. und 2.6.3. aufgezeigt wurde, und schließlich in der Verbalisierung der Information. Im Kapitel Präsentation (2.6.7.) wird diese Thematik noch einmal aufgegriffen.

Das Décalage bei den Professionellen ist unterschiedlich hoch und dies auch innerhalb der einzelnen Rubriken *schlecht*, *mittel* und *gut*; es unterliegt darüber hinaus ständigen Schwankungen, d.h. regelmäßiges Décalage spricht offensichtlich nicht für Professionalität.

Wie sieht dieses Décalage bei den Professionellen aus? Zunächst kann verallgemeinernd gesagt werden, daß jeder Proband, aufgrund seiner Erfahrung, ein "individuell ideales" Décalage hat, mit dem er zunächst beginnt und das als Anfangsdécalage bezeichnet werden soll. Dieses Anfangsdécalage muß der Proband, wie die Beispiele zeigen, aufgrund unterschiedlicher Zwänge, wie hoher Informationsdichte des Textes, Komplexität der Textstruktur, hohem Redetempo, Verstehensprobleme u.ä. immer wieder aufgeben, d.h. erhöhen. Interessant ist dabei die Frage, wie der Proband dies bewältigt, zu welchen Strategien er greift. Die Untersuchungen zeigen, daß die Professionellen der Rubriken *schlecht* und *mittel* sich diesbezüglich ähnlich verhalten und somit als eine Gruppe betrachtet werden können. Die Probanden der Rubrik *gut* werden gesondert behandelt.

Zunächst vier Beispiele (Prof 7 *schlecht*, Prof 13 *schlecht*, Prof 2 *mittel* und Prof 14 *mittel*) zu den Rubriken *schlecht/mittel*:

Prof 7 hat ein Anfangsdécalage von etwa 7 Sekunden. Dies ist im Vergleich zu den anderen Probanden hoch, deren Décalage zwischen 3 und 6 Sekunden liegt. Mit diesem bereits hohen Décalage stößt der Proband an die Grenze seiner Speicher- und Verarbeitungskapazität, wie Auslassungen wie *La France se mo-*

*dernise* (Original 00:16) oder *Les interrogations sont nombreuses* (Original 01:15) zeigen. Die Kapazitätsgrenze ist eindeutig überschritten, wenn dieses Décalage dann auf 10 Sekunden und mehr anwächst. Und dies passiert beständig. Der Proband reagiert durch Auslassungen, vor allem von Satzanfängen (vgl. Prof 7:5 Abb. 2.6.4.A).

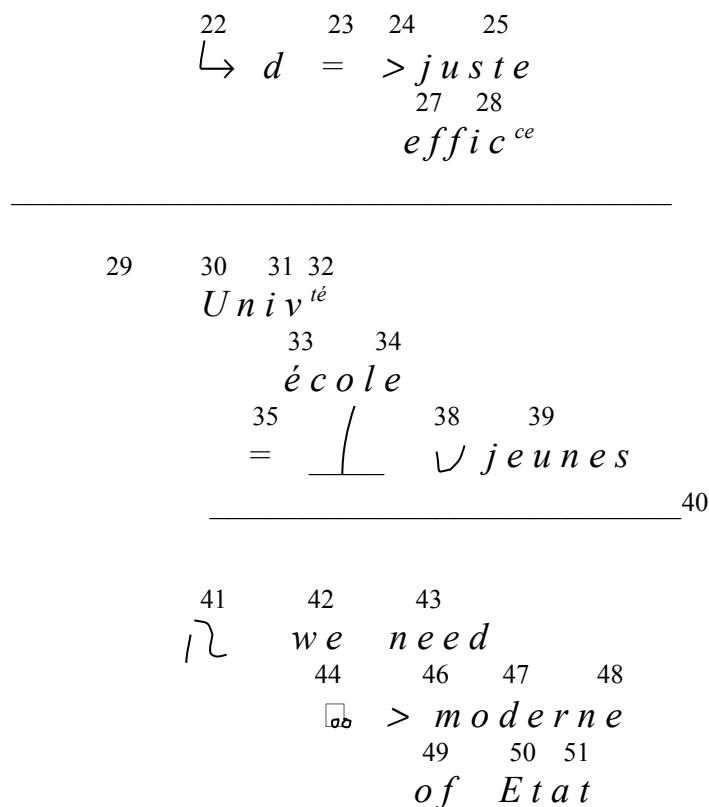


Abb. 2.6.4.A

Bei *efficace* (Notiz:28) beträgt das Décalage 8 Sekunden. Der Übergang *Nous la faisons à l'école* geht verloren. Bei *jeunes* (Notiz:39) ist das Décalage bereits auf 12 Sekunden angewachsen. Der Übergang zum nächsten Satz *Penser et agir autrement* geht ebenfalls verloren. In der Verdolmetschung heißt es:

Nous le faisons à l'école et à l'université, dont la réforme est lancée, *Schließlich auch im Bildungsbereich ist einiges zu tun, ich möchte den Bidu, die Universitäten und die Schulen nennen*, pour donner aux jeunes de meilleures chances de réussite. *sie sind die Grundlagen für unsere Jugendlichen, auf diesen Bildungsstätten müssen unsere Jugendlichen aufbauen, um ihr eigenes Leben zu gestalten.*

Prof 13 hat ein Anfangsdécalage von 2 bis 3 Sekunden. Dieses geringe Décalage kann der Proband nicht beibehalten. Er reagiert mit Auslassungen und No-

tizen, die nicht eindeutig und damit für ihn in der Wiedergabe nicht mehr rekonstruierbar sind (vgl. Prof 13:6 Abb. 2.6.4.B und Prof 13:10 Abb. 2.6.4.C).

<sup>55</sup>  
<sup>57</sup> 56  
*def* §

Abb. 2.6.4.B

Im Original heißt es:

*L'Etat est là pour défendre le droit, [...].*

Prof 13:6 hat *def* (Notiz 57) für *défendre* notiert, verbindet mit dieser Abkürzung aber *Defizit* und dolmetscht:

*Wir, es wird gleichzeitig darum gehen, daß wir eine Art juristisches Defizit ausgleichen [...].*

<sup>28</sup> <sup>29</sup> <sup>30</sup>  
*P* ↓ *α*/  
<sup>31</sup> <sup>32</sup> <sup>33</sup> <sup>34</sup>  
 ( *w i c h b u t*

---

<sup>35</sup>  
<sup>36</sup> <sup>37</sup> <sup>38</sup> <sup>39</sup>  
*b* *Σ* *↗* *i n* *9 7*  
<sup>44</sup> <sup>40</sup> <sup>41</sup> <sup>42</sup> <sup>43</sup>  
*F* + *a c c e u i l l a n t*  
<sup>45</sup>  
*F*

<sup>46</sup>  
*F*  
<sup>49</sup> <sup>47</sup> <sup>48</sup> <sup>50</sup>  
 + *j u n g* *↘*  
<sup>51</sup> <sup>52</sup>  
 ( *C h a n c e* )  
<sup>53</sup> <sup>54</sup> <sup>55</sup> <sup>56</sup> <sup>57</sup>  
*F°* *∪* *b e s t g e b e*

#### Abb. 2.6.4.C

Bei *Ziel* (Notiz:34) hat Prof 13 ein Décalage von 9 Sekunden. Dieses für ihn hohe Décalage kann er nicht reduzieren. Aus dem undeutlich notierten *b* (Notiz: 36) für *but* wird in der Wiedergabe ein *wenn*. Bei 97 (Notiz:39) liegt das Décalage weiterhin bei sieben Sekunden. Damit geht der Satzanfang *Nous voulons construire* verloren. Notiz:45 ist für den Probanden nicht mehr rekonstruierbar. Die Verarbeitungskapazität ist bereits während der Notizennahme durch das an-haltend für ihn zu hohe Décalage überschritten. Damit sind auch die für ihn lesbaren Notizen *jung* (Notiz:48) und *chance* (Notiz: 51) nicht mehr einzuordnen. Sie werden willkürlich mit dem vorangegangenen Satz verbunden. Bei *geben* (Notiz:57) beträgt das Décalage weiterhin 10 Sekunden, damit ist auch der Über-gang zum nächsten Satz verloren.

In der Verdolmetschung heißt es:

Mais notre croissance repart et elle sera plus forte en 1997. *Wenn uns ein wirtschaftlicher Aufschwung 1997 gelingt*, Nous voulons construire une France accueillante, et surtout plus accueillante pour les jeunes. *dann wäre dabei aber immer noch drauf zu achten, daß Frankreich die jungen Menschen besser empfängt*, Notre pays est le plus jeune d'Europe. C'est une chance. *die jungen Menschen, die auf den Arbeitsmarkt kommen, daß sie mehr Chancen, eh, bekommen* Les jeunes Français sont prêts à donner le meilleur d'eux-mêmes. Il faut leur faire confiance. *und daß die Franzosen insgesamt ihr Bestes dazu geben, um dies möglich zu machen.*

Prof 2 hat ein Anfangsdécalage von etwa sechs Sekunden. Dieses Décalage wächst immer wieder auf mehr als neun Sekunden an. Auch Prof 2 versucht dies durch Auslassungen, vor allem von Satzanfängen, aufzufangen (vgl. Prof 2:6 Abb. 2.6.4.D).

23  
 24 25 26  
*pr + j u s t e*  
 + 27 28  
*effic.*  
 29  
 30 31 32  
*r é f é c o l e ,*  
 33 34 *pr g* 35 36  
 + *u n i*

Abb. 2.6.4.D

In der Verdolmetschung heißt es:

Prof 14 hat ein Anfangsdécalage von 3 Sekunden. An den wenigen Stellen, wo dieses Décalage auf mehr als 5 Sekunden anwächst, reagiert der Proband unmittelbar durch Auslassung im nächstfolgenden Textsegment, um auf sein Anfangsdécalage zurückzukommen (vgl. Prof 14:10 Abb. 2.6.4.E).

177

<i>S c h u l</i> = - <sup>st</sup>						
8	9	10	11	14	15	16
<i>d a</i> : ⊙ <sup>n</sup>					<i>S c h u l e / R e p</i>	
	12	13				
	<i>b i d</i>					
17						
	18	19	23			
	<i>E l t e r</i>		,			
	20/21			24	25	26
	Ω			X <sup>n</sup>	g g	v i o <sup>ce</sup>

Abb. 2.6.4.E

Prof 14 hat bei *pire* (Notiz:7 -st) ein Décalage von 2 Sekunden. Bei *Rep* (Notiz:16) ist dieses auf 7 Sekunden angewachsen. Der Proband notiert nur *bid* (Notiz:12) für bilden, aber so undeutlich, daß er dies in der Wiedergabe nicht mehr rekonstruieren kann. Bei *Elter* (Notiz:18) hat er damit das Décalage wieder auf 4 Sekunden verringert.

In der Verdolmetschung heißt es:

Nous voulons aussi construire une France [...], capable de faire reculer toutes les violences, à l'école, qui est peut-être la pire, *Wir brauchen ein Frankreich [...], wo die Gewalttätigkeit bekämpft wird und in diesem Zusammenhang ist die Schule ein Schwachpunkt*, car elle porte atteinte à la vocation même de l'école de la République: instruire et intégrer. *denn die Schule hat grundlegende Aufgaben zur Verwirklichung der Werte der Republik und in diesem Bereich müssen wir wieder erneute Initiativen ergreifen.*

Diese Beispiele zeigen, daß die Strategie dieser Gruppe von Professionellen mit der der Studierenden der Rubrik *gut* vergleichbar ist. Es treten Kapazitätsprobleme in der Phase des Hören/Verstehens, in der Notationsphase und beim Entziffern sowie beim Zugriff auf die notierten/gespeicherten Informationen, d.h. auch in der Sprachproduktionsphase auf. Diese werden jedoch in der Produktionsphase weniger durch Pausen, wie bei den Studierenden, als vielmehr durch Redundanz, durch Auffütterung und eigene konzeptuelle Strukturen gefüllt (vgl. hierzu 2.6.7.). Dieses Verhalten basiert auf dem im Verhältnis zu den Studierenden größeren Vorwissen sowie der größeren Erfahrung im Umgang mit politischen Reden, die die Qualität der gebildeten Textrepräsentation beeinflussen, so daß an die Stelle der Textkohäsion des Originals die des Professionellen tritt (vgl. 2.6.5. ).

Ganz anders gestaltet sich die Strategie der Professionellen der Rubrik *gut*. Dazu zunächst Beispiele von allen vier Probanden dieser Rubrik.

Prof 4 hat ein Anfangsdécalage von etwa 4 Sekunden. Dieses Décalage schwankt während der Rede und wächst zum Teil bis auf 10 Sekunden. Wie der Proband damit umgeht, sei an zwei Beispielen erläutert: Prof 4:3 und 4 Abb. 2.6.4.F, Prof 4:5 und 6 Abb. 2.6.4.G.

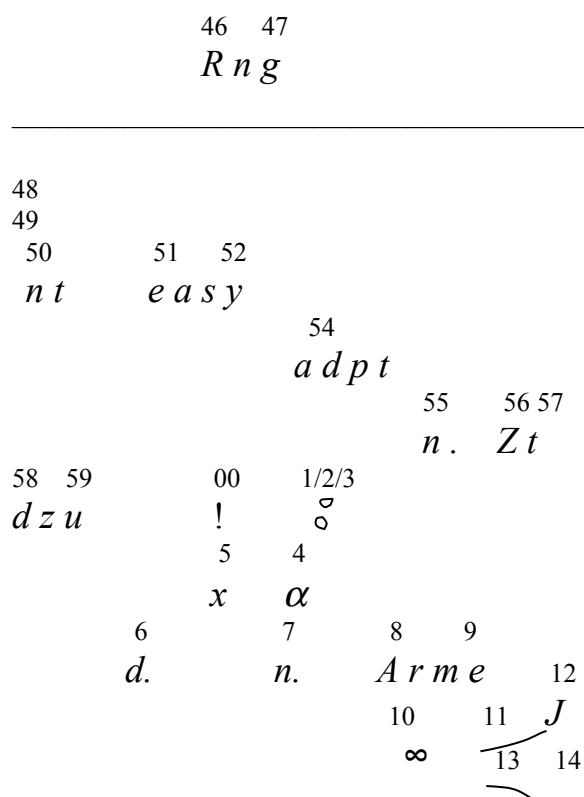


Abb. 2.6.4.F

Bei *Rng* für *rang* (Notiz:47) beträgt das Décalage noch 5 Sekunden. Bei *zt* für *temps* (Notiz:57) ist es auf 8 Sekunden angewachsen, bei Notiz 4 für *agir autrement* beträgt es 9 Sekunden. Die Textverknüpfungsmittel *cela exige* und *nous le faisons* werden durch *dzu* (Notiz:58/59) bzw. *d* notiert. Gekürzt wird bei *pour notre défense avec la création d'une armée professionnelle*, das mit *n. arme* für *neue Armee* notiert wird. Damit liegt das Décalage bei *rapport* wieder bei 4 Sekunden.

In der Verdolmetschung heißt es:

Il n'est pas facile, d'adapter la France à son temps. *Natürlich ist es nicht einfach, sich an die neue Zeit anzupassen*, Cela exige de penser et d'agir autrement. *dazu muß man nachdenken, man muß seine Maßnahmen verändern und man muß sich anpassen*. Nous le faisons pour notre défense avec la création d'une armée professionnelle [...]. *Wir haben uns darauf vorbereitet und wir haben uns angepaßt durch die Reform der Armee [...]*.



	6	7		8	9	10
	<i>g</i>	<i>a</i>	<i>r</i>	<i>l</i>	<i>i</i>	<i>b</i> <sup>é</sup>
				11	12	13
				<i>j</i>	<i>u</i>	<i>s</i>
				<i>t</i>	<i>c</i>	<i>e</i>
				14	15	
				<i>s</i>	<i>o</i>	<i>l</i> <sup>é</sup>
				16	17	18
				<i>T</i>	<i>o</i>	<i>l</i>
				<i>e</i>	<i>r</i>	<i>n</i>
				<i>z</i>		
				20	21	22
				<i>A</i>	<i>c</i>	<i>h</i>
				<i>t</i> <sup>g</sup>	/	≠
				26		
				<i>R</i>	<i>e</i>	<i>p</i>
27						
!						
				28/28		
				$\neg$	30	31
				$\gamma$	/	<i>i</i>
						<i>n</i>
						<i>n</i>
						<i>o</i>
						<i>v</i>
					33	35
					$\alpha^\circ$	—
						∪
					34	
					$\hookrightarrow$	

Abb. 2.6.4.G

Bei *gar* (Notiz:6/7) beträgt das Décalage von Prof 4 vier Sekunden. Bei *Achg* /≠ (Notiz:20-23) ist es auf 9 Sekunden gestiegen. Der Proband notiert für *qui sont les valeurs mêmes de la République* am rechten Rand nur noch *Rép* (Notiz: 25/26), als Hinweis, das der Satz noch zu vervollständigen ist. Im Folgenden sinkt das Décalage dadurch, daß durch das optische Einrücken des Notations-segments ab Notiz:27, das Wort *Etat* nicht wieder aufgenommen werden muß und der Proband im weiteren auf *et non étouffer, petites ou grandes* und *investissent* als Teil der Aufzählung verzichtet. Bei *exportent* liegt das Décalage dann wieder bei 4 Sekunden.

In der Verdolmetschung heißt es:

L'Etat est là pour garantir la liberté, toutes les libertés, *Der Staat muß die Freiheit garantieren*, l'indépendance de la justice, *die Gerechtigkeit*, les valeurs de solidarité, *die Solidarität*, de tolérance, *die Toleranz*, et de respect de l'autre, *und die Achtung der anderen Menschen*. qui sont les valeurs mêmes de la République. *Er muß all das gewährleisten und garantieren, was die Werte unserer*

Prof 8 hat ein Anfangsdécalage von etwa 5 Sekunden. Dieses Décalage kann der Proband nicht einhalten (Prof 8:7 und 8 Abb. 2.6.4.H).

Abb. 2.6.4.H

181

*Les jeunes Français sont prêts à donner le meilleur d'eux-mêmes*, wobei der Über-gang durch das Notieren von *jeunes* (Notiz:56/57) im Zusammenhang mit *need confian* gewährleistet ist.

In der Verdolmetschung heißt es:

Malgré cela, notre croissance a été trop faible cette année pour faire reculer le chômage, ce qui est mon objectif essentiel. *Allerdings war das Wirtschaftswachstum im vergangenen Jahr nicht ausreichend, um die Arbeitslosigkeit zu stoppen.* Mais notre croissance repart *Jedoch kommt die Wirtschaft allmählich wieder in Schwung*, et elle sera plus forte en 1997. *das Wachstum nimmt zu und ich denke, daß auch im nächsten Jahr sich diese Tendenz fortsetzen wird.* Nous voulons construire une France accueillante, et surtout pour les jeunes. *Wir wünschen uns ein offeneres Frankreich, vor allem ein Frankreich, das für unsere jungen Menschen offener ist.* Notre pays est le plus jeune d'Europe. C'est une chance. *Insgesamt ist die französische Bevölkerung eine der jüngsten im internationalen Vergleich,* Les jeunes Français sont prêts à donner le meilleur d'eux-mêmes. Il faut leur faire confiance. *diese jungen Menschen brauchen aber unser Vertrauen.*

Prof 9 hat ein Anfangsdécilage von 3/4 Sekunden. Dieses wird bis 02:40 der Originalrede weitgehend gehalten. Ab diesem Zeitpunkt treten größere Schwankungen auf (Prof 9:4 und 5 Abb. 2.6.4.I).

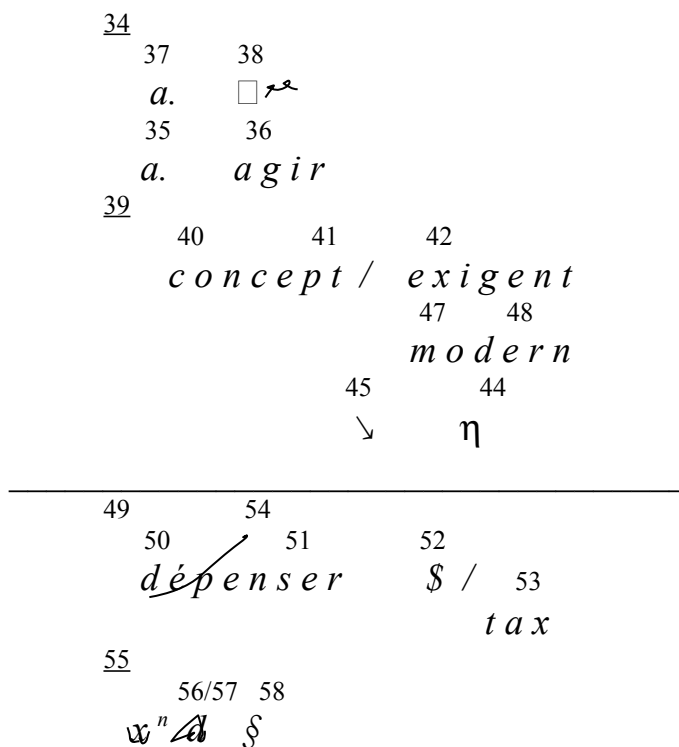


Abb. 2.6.4.I

Der Proband hat bei *agir* (Notiz:36) ein Décalage von 2 Sekunden. Dies nimmt zu und erreicht durch das Vorziehen von *Etat* (Notiz:44) und das spätere Einfügen von *modern* (Notiz:47/48) 8 Sekunden. Es wird im nächsten Satz durch den Verzicht auf die Notation von *Etat* auf 5 Sekunden zurückgeführt. Das Zeichen für Staat im Satz zuvor (Notiz:44) gibt dem Proband den Hinweis auf das Subjekt für den bzw. die nachfolgenden Sätze.

In der Verdolmetschung heißt es:

Penser et agir autrement, c'est aussi avoir une conception plus exigeante et plus moderne de l'Etat. *Anders zu denken, anders zu handeln erfordert auch ein, eine modernes und anspruchvolles Konzept des Staates, dessen was man unter Staat versteht. L'Etat n'est pas là pour dépenser, sans limite ni contrôle, l'argent des contribuables. Der Staat ist nämlich nicht dazu da, so gut wie er kann, die Gelder seiner Steuerpflichtigen auszugeben. L'Etat est là pour défendre le droit [...]. Im Gegenteil, er ist dafür da, Rechte zu verteidigen [...].*

Prof 11 hat ein Anfangsdécalage von 5/6 Sekunden, das in Sekunde 00:37 der Originalrede bereits auf 9 und in Sekunde 00:41 auf 10 Sekunden angewachsen ist.

Bei Sekunde 04:56 beträgt es 13 Sekunden, ohne daß der Inhalt darunter leidet. Wie der Proband mit diesem zeitweilig hohen Décalage von 9 bis 10 Sekunden umgeht, soll ab Sekunde 03:44 aufgezeigt werden (Prof 11:6 und 7 Abb. 2.6.4.J).

50

51	52	53	54
<i>a</i>	<i>v</i>	<i>e</i>	<i>n</i>
<i>i</i>	<i>r</i>	<i>g</i>	<i>e</i>
<i>l</i>	<i>i</i>	<i>n</i>	<i>g</i>
<i>t</i>			<i>t</i>

56	57	58	59
<i>f</i>	<i>i</i>	<i>d</i>	<i>è</i>
<i>l</i>	<i>e</i>	<i>s</i>	<i>i</i>
<i>c</i>	<i>h</i>	<i>6</i>	

---

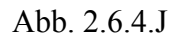
00	1	2	3	4
<i>p</i>	<i>e</i>	<i>r</i>	<i>f</i>	<i>o</i>
<i>r</i>	<i>m</i>	<i>a</i>	<i>n</i>	<i>t</i>
<i>e</i>		<i>F</i>	<i>w</i>	<i>e</i>
			<i>w</i>	

5

6	7	8	9	10
<i>i</i>	<i>n</i>	<i>i</i>	<i>n</i>	<i>t</i>
		<i>W</i>	<i>B</i>	
		<i>w</i>	<i>e</i>	<i>s</i>
			<i>i</i>	<i>n</i>
			<i>d</i>	

10	21
<i>10</i>	<i>21</i>
<i>10</i>	<i>21</i>



Die bessere Leistung des KZG aufgrund der Aktivierbarkeit von LZG-Einheiten, die in das KZG übertragen werden können, und aufgrund von Übung, ist für die Koordination ein entscheidender Faktor. Die Probanden der Rubrik *gut* entscheiden sich in der Regel dazu, vorrangig die wesentlichen kohäsiven Elemente zu notieren. Dadurch kommt es zwar vor, daß Informationseinheiten verloren gehen, jedoch entstehen dadurch keine Defizite in der mentalen Kohärenzbildung. Die konzeptuelle Struktur der Rede bleibt im wesentlichen intakt.

Da die Professionellen über mehr Übung und Erfahrung als die Studierenden verfügen, werden für diese verschiedenen Operationen, da sie stärker automatisiert sind, wesentlich weniger Aufmerksamkeitsressourcen verbraucht als bei den Studierenden, so daß die völlige Überlastung, wie sie bei den Studierenden zeitweilig gerade im Zusammenhang mit dem Décalage festzustellen ist, nicht zu beobachten ist.

Der Zugriff auf das LZG, in dem Wissen und Erfahrung gespeichert sind, hilft darüber hinaus bei der Rekonstruktion des Gesagten. Damit haben die Professionellen, vor allem der Rubrik *gut*, weniger Probleme beim Notizenlesen und Erinnern und damit bei der Sprachproduktion als die Studierenden (vgl. 2.6.7.).

### **2.6.5. Gedächtnis, Wissen und Erfahrung**

Wissen ist die Menge aller Informationen, die ein Mensch intern gespeichert hat. Eine Grundannahme der Kognitiven Wissenschaft ist, daß wir die uns umgebende Welt auf eine spezifische Art mental darstellen und daß bestimmte Verarbeitungsprozesse auf diesen mentalen Strukturen ablaufen, die komplexes Verhalten ermöglichen. Wissen ist also nicht nur eine statische Ansammlung von Erfahrungsinhalten, sondern auch die Fähigkeit, auf diesen Inhalten zu operieren [...]. Die Fähigkeit des menschlichen Organismus, Erfahrungsinhalte intern und permanent speichern zu können, ist Voraussetzung für alle komplexen Verhaltens- und Denkleistungen. (Schwarz 1992:75f.)

Allgemeines Wissen wird benutzt, um partikulares Wissen zu verstehen; partikulares Wissen dient der Modifikation und Erweiterung des allgemeinen Wissens. (Schwarz 1992:83)

Dieses Wissen, das im LZG gespeichert ist, spielt für den Konsekutivdolmetschprozess eine wesentliche Rolle, wie unter 2.6.4. bereits erläutert wurde. Es bestimmt und bewertet die akustische Wahrnehmung, ermöglicht Inferenzen als wesentliches strategisches Vorgehen beim Dolmetschen, das Enkodieren neuer Informationen sowie das Erkennen von Analogien bei Problemlösungen (vgl. hierzu 1.3.1. und 1.3.3.).

Wissen erlaubt dem Dolmetscher zu entscheiden, welche Inferenzen möglich und relevant sind, es erfolgt entsprechend eine "interne Bewertung [...] ein Durchdenken hypothetischer Möglichkeiten zu sprachlichen, inhaltlichen und konzeptionellen Aspekten" (Salevsky 1990:150). Das heißt aber auch, daß er-

fahrene Dolmetscher das Weltwissen und den Gesamtkontext, die Situation mit einbeziehen, "units of meaning then fuse with prior knowledge (context-specific or world knowledge)" (Mackintosh 1985:37). Diese bilden für sie den Bezugsrahmen und bestimmen ihre Erwartungshaltung, die für jede neue Situation differenziert und modifiziert werden. "The individual's ability to move back and forth between his linguistic understanding and his extra-linguistic knowledge is fundamental to the interpreter's task" (Brisau, Godijns, Meuleman 1994:87).

Das heißt aber auch, daß mikrostrategisches Verstehen, ein Orientieren an den Oberflächenelementen des Textes, schrittweises Verstehen isolierter Sätze, das Klammern an Wörtern im Notationsvorgang und in der Reproduktion nicht funktionieren können, wie die zahlreichen Beispiele, insbesondere der Studierenden aus der Rubrik *schlecht* in Kapitel 2.6.4. belegen.

Erfahrene Dolmetscher gehen, wie die Beispiele aus der Rubrik *gut* der Professionellen zeigen werden (vgl. dazu auch Kapitel 1) holistisch vor. Sie hören Aussagen zwar linear aufeinanderfolgend, das Verstehen erfolgt jedoch interdependent, d.h. das Verstehen eines neuen sprachlichen Inputs ergänzt das bereits Verarbeitete, baut aber gleichzeitig darauf auf. Der Text wird als kommunikatives Ganzes verstanden. Kotext und Kontext reduzieren mögliche Verstehensvarianten und beschleunigen den Verstehensprozess. Dies ist für den Konsektivdolmetschvorgang von wesentlicher Bedeutung.

Dolmetscher sind [...] auf ganzheitliches Verstehen angewiesen; sie können sich nicht der Illusion hingeben, daß einzelne Wörter eine feste, beweisbare Bedeutung haben. Sie sind gezwungen, auf die Zuverlässigkeit der von ihnen assoziierten *Frames* und *Schemata* zu vertrauen und können diese nicht [...] nachträglich aufwendigen Kontrolloperationen unterwerfen. Dolmetscher wissen, daß sie nur eine Chance haben, wenn sie sich auf sich selbst verlassen können. (Hönig 1995:150)

Entscheidend dabei ist die Zuverlässigkeit der Assoziationen sowie ein entsprechendes "monitoring". Die Gefahr, eigene Schemata, eigene Assoziationen zu substituieren, ist durch Orientieren an der Wortebene größer. Funktionierende Kontrollmechanismen basieren auf ganzheitlichem Verstehen, d.h. der Einbeziehung aller verfügbaren textinternen und textexternen Daten. Dadurch werden Verstöße gegen die Situation verhindert und selbst ein Nicht-Ganz-Verstehen kann dann durch eine Aussage aufgefangen werden, die zumindest in der Situation stimmig und plausibel ist.

Beim Dolmetschen können zur Lösung ein und desselben Problems bewußte und unbewußte Prozesse (gewissermaßen auf zwei Ebenen parallel) ablaufen. Gerade aus dieser Einheit von Bewußtem und Unbewußtem, kognitiven und emotionalen Aspekten bildet sich beim Dolmetscher eine Art ‚Richtungsgefühl‘, z.B. zur Bewertung von ‚Stimmigkeit‘ bzw. ‚Unstimmigkeit‘ von Dolmetschvarianten im Hinblick auf die Funktion des Textes im Bereich der Zielsprache und –kultur.– (Salevsky 1990:150)

Dieses Richtungsgefühl, das Gefühl für Stimmigkeit, Erfahrung und die Fähigkeit mit Erfahrungsinhalten zu operieren und sprachliche, inhaltliche und konzeptuelle Aspekte in der Verdolmetschung einer kritischen Bewertung zu unterziehen, ist bei denjenigen, die sich im wesentlichen am notierten Wort orientieren, nicht gegeben, wobei die Studierenden der Rubrik *schlecht* die größten Probleme dies-bezüglich zeigen, aber auch die Professionellen der Rubriken *mittel* und *schlecht* zeigen hier erhebliche Defizite.

Folgende acht Beispiele sollen dies deutlich machen:

1. HD Stud 1:11 (Rubrik *schlecht*) dolmetscht für *Mes chers compatriotes, de métropole, d'Outre-mer, de l'étranger [...]: Liebe Freunde [...]*

Diese Anrede impliziert ein freundschaftliches, enges Verhältnis. Sie würde beispielsweise in eine Ansprache anlässlich einer Geburtstagsfeier passen, aber sicherlich nicht in eine Fernsehansprache des französischen Staatspräsidenten zum Jahreswechsel.

Der Proband zeigt mit dieser Form der Anrede, daß er die Situation nicht erfaßt (vgl. 2.3.3.3. Textanalytische Merkmale).

2. SB Stud 3:3 (Rubrik *schlecht*) macht nach *Notre nation traverse, c'est vrai, des turbulences* einen Zusatz. Der Proband dolmetscht: [...] und daß auch in dieser Zeit, in der es sehr viele Turbulenzen gibt, wir uns auf unsere Basis verlassen können.

Die Formulierung *auf unsere Basis verlassen* ist eine Formulierung, die auf einem Gewerkschaftskongress sicherlich ihre Berechtigung hätte. Der Proband berücksichtigt in seiner Wiedergabe nicht den sprachlichen und situationellen Kontext.

3. Ger Stud 2:5 (Rubrik *schlecht*) dolmetscht für *Nous le faisons pour notre défense avec la création d'une armée professionnelle: dann müssen wir uns der Frage stellen, ob es nicht besser ist, zum Beispiel ein Söldnerheer aufzustellen.*

Hier zeigt sich, daß es dem Proband an Wissen über aktuelle politische Geschehnisse und Diktionen mangelt. Das Söldnerheer als Konzept bestand bis zur Einführung der allgemeinen Wehrpflicht. In den heutigen verteidigungspolitischen Diskussionen geht es um die Schaffung einer Berufsarmee.

4. SB Stud 1:4 (Rubrik *schlecht*) dolmetscht an der unter 3. zitierten Textstelle: *professionelle Armee.*

Das Transkodieren von *professionnelle* führt zu einer Implikation, die der Intention des Redners nicht entspricht: es wird impliziert, daß die Armee, die vorher bestand, nicht professionell war.

5. SB Stud 2:2 (Rubrik *mittel*) dolmetscht für *Je voudrais vous dire ce soir les vœux que je forme pour vous et la France: Ich möchte Ihnen und Euch meine Wünsche für 1997 aussprechen.*



Dies ist ein grober Verstoß gegen die Situation. Der französische Staatspräsident würde in einer offiziellen Fernsehansprache, die sich an das gesamte Volk richtet, nicht zwischen Personen unterscheiden, die er duzt und die er siezt.

6. HD Stud 3:1 (Rubrik *mittel*) dolmetscht für *Je suis impressionné, lors de mes déplacements, par ces Français que je rencontre et qui s'engagent, [...]: Ich bin immer wieder erstaunt, wenn ich ins Ausland gehe, zu sehen, daß die Franzosen sich wesentlich mehr engagieren [...]*.

Hier ist bei dem Proband die eigene Assoziation, nämlich daß ein Staatspräsident viel ins Ausland reist, stärker als das Gehörte. Der situationelle Kontext wird dabei nicht berücksichtigt.

7. Ger Stud 1:10 (Rubrik *gut*) dolmetscht die gleiche Anrede wie unter 1. wie folgt: *Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Landsleute, ich möchte, ich möchte hier die Franzosen aus Frankreich begrüßen, aber natürlich auch die Franzosen aus den Überseegebieten*.

Dies zeigt mangelnde Erfahrung mit verschiedenen Redesituationen. Damit wird dem situationellen Kontext nicht Rechnung getragen: in einer Ansprache kommt die Begrüßung nicht zum Schluß. Zum Schluß können allenfalls noch Grüße übermittelt werden.

Die Anrede *sehr geehrte Damen und Herren* ist die übliche formelle Anrede bei Konferenzen. Da der Präsident bereits zu Beginn seiner Ansprache *chers compatriotes* gewählt hat, eine Anrede, die ein Gemeinsamkeitsgefühl erzeugen soll, wird er in den Schlußworten nicht auf das distanzierende *sehr geehrte Damen und Herren* zurückgreifen, sondern mit diesem zu Anfang geschaffenen Gemeinsamkeitsgefühl die Rede ausklingen lassen.

8. SB Stud 4:13 (Rubrik *gut*) dolmetscht die Schlußanrede wie folgt: *Meine lieben Mitbürger, meine, vor, aus den Städten, aus dem Ausland, wovo, wo Sie mich auch immer sehen*,

Der Proband hat während der zielsprachlichen Umsetzung gemerkt, daß die gewählte Form der Anrede *aus den Städten, aus dem Ausland* nicht das Zielpublikum erfaßt. Er macht sich die Situation bewußt. "La situationnalité détermine si le contenu d'un discours, ou éventuellement sa forme, est bien choisi en fonction du public auquel l'orateur s'adresse" (Niedzielski 1988:492).

Dieses Bewußtmachen beansprucht Aufmerksamkeit, kognitive Ressourcen. Die Teilung der Aufmerksamkeit zwischen Bewußtmachung des situationellen Kontextes und der Suche nach einer zielsprachlich adäquaten, vom Wort losgelösten Formulierung geht zunächst zu Lasten der Sprachproduktion und verursacht den Wortabbruch *wovo*. Die Suchaktion endet erfolgreich mit der Formulierung *wo Sie mich auch immer sehen*.

Den Beispielen der Studierenden sollen Beispiele der Professionellen gegenübergestellt werden.

1. Prof 7:11 *schlecht* (Abb. 2.6.5.A) fehlt der Übergang zu *rôle* (Notiz:52/53) und zu *adapt* (Notiz:1/2), außerdem hat er in Notiz:4 *identité* in verkürzter Form

notiert und damit zwei getrennte Segmente gemischt: *si nous adaptons notre nation à son temps, si nous nous appuyons sur ce que nous sommes.*

52 53 54 55  
*r ô l e i n ↗ E*  
 57  
*o u r*  
 59 00 1 2 3 4  
*w e d a d a p t o u i d<sup>te</sup>*

Abb. 2.6.5.A

Der Satz heißt:

*Si nous jouons bien notre rôle dans la construction européenne, si nous adaptons notre nation à son temps, si nous nous appuyons sur ce que nous sommes [...].*

Der Proband dolmetscht:

*Wir werden uns fragen müssen, welche Rolle spielen wir in Europa, beim Aufbau eines gemeinsamen Europas und hier müssen wir darauf achten, daß wir uns in Europa engagieren, aber gleichzeitig unsere spezifische Identität bewahren.*

Die Formulierung *beim Aufbau eines gemeinsamen Europas* ist redundant. Der Proband greift auf diese Formulierung zurück, um Zeit für die Produktion des nächsten für ihn nicht mehr unmittelbar rekonstruierbaren Textsegments zu gewinnen.

Der Satzanfang *Wir werden uns fragen müssen* sowie die Überleitung *und hier müssen wir darauf achten* zeigen die Fähigkeit, mit Erfahrungsinhalten zu operieren. Beide Formulierungen sind vage. Sie sind Bestandteil des Vokabulars eines jeden Politikers und klingen bei diesem Diskurstyp plausibel. Der Proband weiß darüber hinaus, wie sehr sich Frankreich gegen jede Form von Uniformisierung wendet, so daß die Aussage über die Wahrung der spezifischen Identität Frankreichs in diesem gemeinsamen Europa in jedem Fall zutreffend ist. Damit klingt die Formulierung plausibel, obwohl sie vom Gesagten erheblich abweicht.

2. Prof 13:4 *schlecht* fehlt die logische Verknüpfung zu *chan* (Notiz:42), desgleichen zu *adapter* (Notiz:50/51) (Abb. 2.6.5.B).

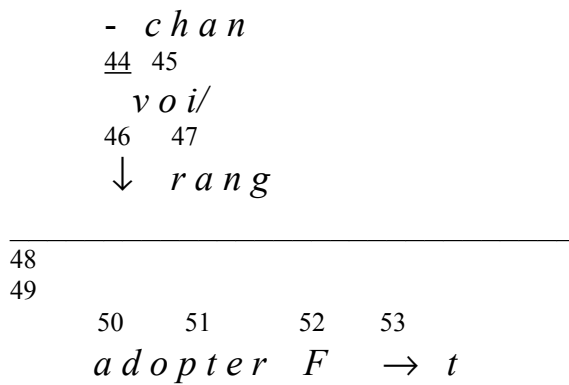


Abb. 2.6.5.B

Im Original heißt es:

*Peu à peu, notre pays perdait ses chances, sa voix et finalement son rang. Il n'est pas facile, évidemment, d'adapter la France à son temps.*

Prof 13 dolmetscht:

*Wir haben uns, eh, oft zu sehr auf uns konzentriert. Wir haben dabei so nach und nach so manche Chance verpaßt. Wir haben unsere Stimme verloren im Weltgeschehen, wir haben letztlich auch den Platz verloren, der uns gehört hat und es wird jetzt darum gehen, eh, Frankreich an die neue Zeit anzupassen, das haben wir bis zu einem gewissen Grade versäumt.*

Der Proband leitet mit *Wir haben uns, eh, oft zu sehr auf uns konzentriert* auf den nächsten Gedankengang über. Nach *eh* erfolgt eine Sekunde Pause (vgl. Prof:4). Dies zeigt, daß die Aufmerksamkeit auf die Sprachproduktion konzentriert wird, darauf, aus Notizen, die eine Rekonstruktion des Inhalts nicht mehr direkt ermöglichen, einen in sich stimmigen Text zu formulieren. Diese Aussage über die überzogene Beschäftigung Frankreichs mit sich selbst - Prof 7 sprach in diesem Zusammenhang von der spezifischen Identität Frankreichs - leitet dann den Gedanken ein, daß Frankreich an Bedeutung in der Welt verloren hat. Eine Aussage, die in Kenntnis der aktuellen französischen politischen Reden jedem Politiker in den Mund gelegt werden kann. Durch Inferieren ist es damit dem Proband gelungen, trotz defizitärer Notizen, den Zusammenhang wiederherzustellen.

3. Prof 12:6 *mittel* kann das Zeichen für *Land* nach Notiz:46 nicht mehr entziffern. Aus *w* (Notiz:39, 58) wird *müssen*. Auch *faire confiance* (Notiz: 55-57) kann entweder nicht mehr entziffert oder inhaltlich nicht mehr rekonstruiert werden (Abb. 2.6.5.C).

37  
38

39      40      41      42  
 w      *F* + *a c c u e i l l*  
          43   44      45  
          *p o u   j e u n e*

---

46

*o u r*  
          47      48  
          + *j e u n e*

49  
          50  
          *c h a n c e*

51  
          52      53  
          *F   g i v e   b e s t*  
          55      56      57  
          *f a i r e   c o n f i a n*

Abb. 2.6.5.C

Der Originaltext heißt:

*Nous voulons construire une France accueillante, et surtout plus accueillante pour les jeunes. Notre pays est le plus jeune d'Europe. C'est une chance. Les jeunes Français sont prêts à donner le meilleur d'eux-mêmes. Il faut leur faire confiance.*

In der Verdolmetschung heißt es:

*Auch, eh, glaube ich, eh, daß wir alles daran setzten müssen, ein fl-, ein Land zu sein, in dem Frieden, sozialer innerer Frieden herrscht, insbesondere an den Schulen. Wir müssen die Gewalt an den Schulen zurückdrängen, denn, eh, Gewalt ist ein Angriff auf das, was unserer Nation, unsere Republik, in großem, im wahrsten Sinne des Wortes ausmacht.*

Der Proband zeigt an diesem Textsegment seine Erfahrung und sein Wissen im Umgang mit politischen Reden (vgl. Hierzu 2.6.7.3.). Er verstärkt die kommunikative Funktion des Textes, das dialogische Moment, den appellativen Charakter, die Mischung von Positions- und Situationsrolle (vgl. 2.6.6.), die Emphase durch Parallelismus und Anapher, indem er die Rhetorik des Redners auf Textstellen überträgt, an denen der Redner selbst auf diese rhetorischen Elemente verzichtet: *daß ihre Heimat [...], daß ihre Heimat oder wir Franzosen, Sie alle, wir alle.*

Aus den Notizen *jeunes* und dem Zeichen für *Europa* (Notiz:48) formuliert er zunächst, daß *ihre Heimat in Europa ist*, ergänzt dann aber diese Aussage in dem Wissen, daß der französische Staatspräsident Frankreich als Heimat der Franzosen sicherlich nicht unerwähnt lassen würde und fügt hinzu *daß ihre Heimat in unserem Land ist*.

Aus *faire confiance* wird zunächst ein *um, eh*, bevor der Satz mit *voranzukommen* als unverfängliche Formulierung abgeschlossen wird.

4. Prof 11:3 fehlt vor Notiz:28 ein Hinweis auf Tempus und Modus (Abb. 2.6.5.D) und damit ein Hinweis auf die Richtung, in die der Text geht.

27	28	29	30	31
<i>n i c h t</i>		<i>m e h r</i>	<i>i m m o b i l s</i>	
		32	33	
		<i>c r e d i t</i>		
		34	35	
		<i>d e f i c i t s</i>		
37	38	39/40	41	
<i>w e</i>	<i>n o w</i>	Ø	Ω	
42	43	44	45	47
		<i>v e r l o r</i>	<i>c h a n c e s</i>	
			48	
			<i>r a n g</i>	

Abb. 2.6.5.D

Im Original heißt es:

*La France est sortie d'une longue période d'immobilisme. Nous vivons à crédit, nous accumulons dettes et déficits, nous refusons de voir le monde se transformer autour de nous. Peu à peu, notre pays perdait ses chances, sa voix et finalement son rang.*

Der Proband dolmetscht:

*Aber wir können nicht mehr weiter im Stillstand verharren, nicht mehr auf Kredit leben, nicht immer größere Defizite anhäufen. Wir leben in einer Welt, die sich verändert und he-, wenn wir darauf nicht Rücksicht nehmen, dann verliert unser Land seine Chancen und auch seine Stellung in, in der Welt.*

Prof 11 wählt mit *wir können nicht mehr weiter* eine Formulierung, die der konzeptuellen Struktur der Rede entspricht. *wir* unterstreicht die immer wieder betonte Gemeinsamkeit. *können nicht mehr weiter* macht deutlich, daß eine neue Zeit beginnt, die der Staatspräsident zuvor bereits angekündigt hat. Die Notizen 37-41 weisen auf eine sich verändernde Welt hin. Daraus resultiert die in jedem

Fall treffende Aussage *Wir leben in einer Welt, die sich verändert*. Mit der Konjunktion *und* ist der Proband gezwungen, entweder Kohäsion zu schaffen oder den Satz abubrechen. *he* und die darauffolgende einsekündige Pause in der Wie-dergabe machen deutlich, daß die Aufmerksamkeit darauf konzentriert wird, eine in sich stimmige Formulierung zu finden. Mit *wenn wir darauf nicht Rücksicht nehmen, dann* ist diese Kohäsion hergestellt.

5. Drei von vier Professionellen der Rubrik *gut* stellen mit der Verwendung der gleichen Konjunktion an dem gleichen Textsegment eine explizite Verknüpfung her, die im Originaltext nur implizit enthalten ist.

Dieses Textsegment lautet:

*Les interrogations sont nombreuses. Les débats sont passionnés. La France est sortie d'une longue période d'immobilisme.*

Prof 11:3, Prof 9:3 und Prof 4:3 leiten von *passionnés* zu *La France* mit *aber* über.

Prof 11: *Aber wir können nicht mehr weiter im Stillstand verharren, [...].*

Prof 9: *aber die Zeit des Immobilismus, der Unbeweglichkeit ist vorbei.*

Prof 4: *Aber wir erleben das Ende dieser Zeit, in der sich nichts bewegt hat, [...].*

An dem zuletzt genannten Textsegment zeigt sich der holistische makrostrategische Ansatz der Professionellen. Sie sehen den Satz nicht als isolierte Einheit, sondern eingebettet in den Text als Ganzem. Neue Informationen werden mit bereits verarbeiteten Informationen und wiederum eigenem Wissen in Verbindung gebracht. Es wird Kohärenz geschaffen.

Alle fünf genannten Beispiele zeugen auf der einen Seite von Erfahrung und Wissen und der Fähigkeit, die Situation, den Gesamtkontext miteinzubeziehen, zu inferieren und auf Inhalten zu operieren. Auf der anderen Seite zeigen vor allem die ersten drei Beispiele die Gefahr, die darin besteht, sein eigenes Wissen, seine eigenen Assoziationen, seine eigenen Schemata zu substituieren. Und genau dies passiert an den Textsegmenten, wo die textinternen Daten defizitär sind, wo der Proband gezwungen ist, Sinn anhand defizitärer Oberflächenelemente des Textes zu konstruieren. Nicht-Ganz-Verstehen äußert sich bei den Anfängern in inhaltlichen Unstimmigkeiten, Pausen, in stockenden Formulierungen, in Satzabbrüchen, bei den Professionellen der Rubriken *schlecht* und *mittel* hingegen bleibt auch bei Nicht-Ganz-Verstehen die Stimmigkeit und der Redefluß in der Regel erhalten. Es treten aber an die Stelle der Inhalte des Originals eigene Assoziationen, die sich zum Teil von den Inhalten des Originals erheblich unterscheiden. Dies kann nur durch das Zusammenspiel von textinternen und textexternen Daten sowie durch kritische Bewertung und Kontrolle des Gesagten vermieden werden, d.h. Wissen, Erfahrung und Erwartungshaltung müssen je nach Situation differenziert und kontrolliert werden.

Das "Sich-Bewußtmachen", das Kontrollieren des Gesagten ist eine Operation im Dolmetschprozess, die für Anfänger wie für professionelle Dolmetscher glei-

chermaßen relevant ist, wenn auch auf unterschiedlichen Ebenen. Für Anfänger beginnt die Kontrolle des Gesagten bei der Frage nach der Plausibilität und Stim-migkeit der Aussage, bei den professionellen Dolmetschern betrifft die Kontrolle das Einbringen eigener Assoziationen und Erwartungen, eigenen Wissens. Die Professionellen haben auch das Selbstbewußtsein, das nötig ist, um "Eigenes" ein-zubringen - Anfängern fehlt dieses. Deshalb muß es didaktisch, beispielsweise durch eine entsprechende Textauswahl gestützt werden (vgl. Hönig 1995). Der Begriff Wissen soll im Folgenden näher erläutert werden.

Wissen beim Erlernen von Fertigkeiten ist zunächst deklaratives Wissen, d.h. "Wissen von Fakten und Dingen, die für die Fertigkeit relevant sind" (Kurz 1996: 73). In dieser Phase müssen sich "Ungeübte", wie es Anfänger in der Dolmet-schausbildung sind, zur Ausführung einer Tätigkeit immer wieder einzelne Fakten in Erinnerung rufen. Dies erfordert Aufmerksamkeit und beansprucht somit kog-nitive Ressourcen. Der "Geübte", der professionelle Dolmetscher, wendet Wissen automatisiert an, d.h. deklaratives Wissen wird zu prozeduralem Wissen und beansprucht weniger Aufmerksamkeit. Dies ist ein wesentliches Element z.B. im Notationsvorgang, bei dem dem Übungsfaktor eine nicht zu unterschätzende Rol-le zukommt.

Automatische Kodierungen werden vor allem dann realisiert, wenn mit spezifi-schen Reizstrukturen immer gleiche Bedeutungen und Reaktionen fest verknüpft sind und häufig genug realisiert werden. Variiert die geforderte Reaktionsweise auf bestimmte Reizstrukturen, dann sind im Kodierungsprozess Entscheidungen über Merkmalsverknüpfungen notwendig, die an das Limit zur Verfügung stehender kognitiver Kapazitäten gebunden sind und deren Effektivität dadurch bei simul-tanen Anforderungen reduziert ist. Automatische Kodierungsprozesse sind also an eine kontingente Verknüpfung einer Reizstruktur mit einer festen Reaktionsweise über hundertfache Erfahrungen hinweg gebunden. (Hoff-mann 1983:27)

Daß dies nicht nur für den Notationsvorgang relevant ist, sondern auch für die Sprachproduktion, zeigt Beispiel 8 der Studierenden, wo der Proband als "Unge-übter" zunächst nur über deklaratives Wissen in Bezug auf Anredeformen in bestimmten Situationen verfügt. Wird er häufiger mit verschiedenen Texten in verschiedenen Situationen konfrontiert, ist wahrscheinlich, daß deklaratives Wis-sen zu prozeduralem Wissen wird, und damit weniger Aufmerksamkeit bean-sprucht.

Auch schematisches Wissen um menschliche Absichten, Ziele und Intentionen, die in einer Kommunikationssituation wirksam werden, hat antizipatorische bzw. ver-stehenssteuernde Wirkung. (Pöchhacker 1994:89)

Daß professionelle Dolmetscher Wissen bereits automatisiert anwenden und wel-che Bedeutung dies für den Verstehensvorgang haben kann, haben bereits

die obigen Beispiele deutlich gemacht. Vorteile und Gefahren sind aufgezeigt worden.

Gerade die Gefahren sollen am Beispiel der Anredeformen bei den Professionellen nochmals aufgegriffen werden.

Sowohl Prof 2:14 *mittel*, als auch Prof 4:8 und 10 *gut* verwenden ebenfalls die Anrede *meine Damen und Herren*, Prof 4 gleich an zwei Textstellen. Diese Anredeform ist automatisiertes Wissen: nahezu jede Ansprache beginnt mit dieser Floskel. Für die Rede des französischen Staatspräsidenten an das Volk und damit für diese spezifische Situation ist eine solche Anrede unüblich. Dies gilt auch für die Anrede *Meine verehrten Landsleute* (Prof 8:1 *gut*) oder *Sehr geehrte Landsleute* (Prof 14:1 *mittel*). Auch hier gilt die obige Aussage, daß das Kontrollieren des Gesagten, die kritische Bewertung aller sprachlichen, inhaltlichen und konzeptionellen Aspekte, wie Salevsky dies im o.g. Zitat formuliert hat, erforderlich ist.

Auf die enge Verflechtung von Wissen und Gedächtnis wurde bereits im Zusammenhang mit der Frage des Décalage (vgl. 2.6.4.) hingewiesen.

Wenn Anfänger solche Wissensdefizite, wie aufgezeigt, aufweisen, Wissen nicht automatisiert anwenden, stellt sich die Frage, ob und inwieweit sie dann in der Lage sind, nicht notierte Elemente aus dem Gedächtnis zu ergänzen, oder ob die Aussage zutrifft: was nicht notiert wird, wird nicht gedolmetscht, bzw. kann nicht gedolmetscht werden.

Bei den Professionellen läßt sich feststellen, daß in der Regel nicht notierte Elemente nicht gedolmetscht werden. In den Notizen ist zumindest ein Hinweis, eine Andeutung, eine Erinnerungshilfe notwendig, um solche Ergänzungen zu bewirken. So notiert Prof 13:11 *alle Beteiligte* für *parents, enseignants, élèves et pouvoirs publics* und dolmetscht *alle Beteiligte, die Lehrer, die Eltern und auch die Jugendlichen*. Ist in den Notizen ein solcher Hinweis auf eine Information nicht zu finden, so wird diese Information auch nicht über das Gedächtnis abgerufen (vgl. hierzu auch 2.6.6.3.).

Darüber hinaus gibt es Beispiele dafür, daß auch notierte Informationen nicht mehr rekonstruierbar sind. Diese Beispiele finden sich im wesentlichen bei den Professionellen der Rubriken *schlecht* und *mittel*. Aus der Rubrik *gut* kann nur Prof 8:10 die Notizen *das sind was* (Notiz:3-6), *groß* (Notiz:8) und *jeune* (Notiz:10) nicht mehr rekonstruieren und läßt diese Informationen weg (Abb. 2.6.5.E).

56	57	58	59	
<i>i f</i>	<i>w e</i>	<i>a d a p t</i>		
			00	1
			<i>F a n</i>	<i>Z e i t</i>



<sup>3</sup>  
*d a s*  
<sup>4</sup> <sup>5</sup> <sup>6</sup>  
*s i n d w a s*  
<sup>7</sup> <sup>8</sup>  
*g r o ß*  
<sup>9</sup> <sup>10</sup>  
*j e u n e*  
<sup>11</sup>  
<sup>13</sup>  
<sup>12</sup> <sup>14</sup> <sup>15</sup> <sup>16</sup>  
*d a n n w i r r é u s s*

Abb. 2.6.5.E

Im Original heißt es:

*[...] si nous adaptons notre nation à son temps, si nous nous appuyons sur ce que nous sommes, c'est-à-dire un peuple inventif, entreprenant, généreux, alors, j'en suis sûr, nous réussirons ensemble.*

Der Proband dolmetscht:

*Wenn wir Frank- wenn wir es schaffen, Frankreich an die Gegebenheiten der neuen Zeit anzupassen, dann sind wir erfolgreich.*

Prof 10:19 *schlecht* kann weder *if adapter nat* (Notiz:56-59) noch *d.h. invenf, entrep, gen* (Notiz:3-7) rekonstruieren und muß auf diese Elemente in der Wiedergabe verzichten.

Prof 14:8 *mittel* hat sich *Nos concurrents le savent* (Notiz:10-12) notiert, ist aber bei der Wiedergabe nicht in der Lage, die Information abzurufen (Abb. 2.6.5.F).

<sup>11</sup> <sup>10</sup> <sup>12</sup>  
*( W<sup>w°</sup> ≠ )*

Abb. 2.6.5.F

Prof 6:3 *mittel* notiert für *La France est sortie d'une longue période d'immobilisme: F immobil* und ein Vergangenheitszeichen (Notiz:24-26). In der Wiedergabe bleibt diese Notiz unberücksichtigt.

Der gleiche Proband kann auf Seite 5 des Transkripts eine ganze Passage nicht mehr rekonstruieren (Abb. 2.6.5.G).

49	50	51	52	53
<i>F</i>	<i>s o l<sup>n</sup></i>	<i>a u g e b<sup>n</sup></i>		
		54	55	
		<i>S t e u e r G e l d</i>		
56	57	58	59	
<i>b t</i>	<i>v t d g<sup>n</sup></i>	§		
		00	1	2
		<i>n. o.</i>	<i>O r d e r</i>	
			3	
		<i>S i</i>	~^	

Abb. 2.6.5.G

Im Original heißt es:

*L'Etat n'est pas là pour dépenser, sans limite ni contrôle, l'argent des contribuables. L'Etat est là pour défendre le droit, pour assurer l'ordre et la sécurité sur l'ensemble du territoire.*

Der Proband sagt:

*Wir, eh, haben also viele Aufgaben vor uns stehen, um auch unsere Situation in der Str- Welt der Staaten weiterhin aufrecht erhalten zu können.*

Prof 3:3 hat für *La France est sortie d'une longue période d'immobilisme* notiert: *sortie aus période schwer* (Notiz:28-34) und sagt: *In Frankreich haben wir viele schwere Probleme angehen müssen.*

Prof 12:3 *mittel* (Abb. 2.6.5.H) ist nicht in der Lage, Notiz:24-35 wieder zu rekonstruieren.

24	25	
<i>à</i>	<i>e c o l e</i>	
26	27	
	<i>u n i v</i>	
28	29	30
<i>( r e f o r m e</i>	<i>l a n é</i>	
31	32	
<i>g i v e +</i>	<i>c h a n c e s</i>	
34	35	
<i>r e u s s</i>		

Abb. 2.6.5.H

Im Original heißt es:

*Nous le faisons à l'école et à l'université dont la réforme est lancée, pour donner aux jeunes de meilleures chances de réussite.*

Der Proband sagt:

*Damit wir all die Reformen, die wir uns vorgenommen haben, auch zum Erfolg führen und, eh, die Chancen ergreifen, die sich uns auf diesem Gebiet geben. Sicherlich gibt es noch sehr viel zu tun, sind noch sehr viele Arbeiten zu erleichtern, erlei, mh, durchzuführen.*

Gerade die letzten drei Beispiele zeigen aber auch die für die Professionellen typische Strategie: sie versuchen, wenn die Notizen nicht mehr sofort rekonstruierbar sind, zunächst über Auffütterung, über Füllsätze, wie *es gibt noch viel zu tun* oder *es sind viele Probleme zu lösen* Zeit zu gewinnen, um Sinn konstruieren zu können. Das völlige Übergehen, die völlige Auslassung von einmal Notiertem ist eher die Ausnahme.

Das Erscheinungsbild der nicht mehr zu rekonstruierenden Notizen läßt die Vermutung zu, daß bereits in der Phase der Notation bei diesen Textsegmenten Verarbeitungsdefizite in Kombination mit unüblichen Kürzungen und Unleserlichkeit die Ursache für das Nicht-Entziffern und den Nicht-Zugriff sind.

Bei den Studierenden der Rubrik *schlecht* und *mittel* trifft die Aussage "was nicht notiert wird, wird nicht gedolmetscht, bzw. kann nicht gedolmetscht werden" für alle Probanden zu, wobei diese Aussage für die Rubrik *mittel* noch enger gefaßt werden kann: es wird häufig auch nicht das gedolmetscht, was notiert wurde.

"Beim Konsektivdolmetschen wird niemals der unverarbeitete Wortlaut notiert, so wie das Ohr ihn aufnimmt" (Willet 1974:99). Diese Aussage trifft in dieser absoluten Form sicherlich nicht zu. Es finden sich eine Fülle von Beispielen, insbesondere in den Rubriken *schlecht* und *mittel* der Studierenden, aber auch vereinzelt in der Rubrik *gut*, wo die Notizen für diese Probanden bei der Wiedergabe keinerlei Zugriff auf die enthaltene Information ermöglichen und die Art der Notizen vermuten läßt, daß zum Zeitpunkt der Notizennahme die Information nicht verstanden, bzw. nicht verarbeitet wurde.

Auf der anderen Seite gibt es Beispiele, die dafür sprechen, daß zum Zeitpunkt der Notizennahme der Proband die Information vermutlich verstanden hat, sie aber bei der Wiedergabe dennoch nicht rekonstruieren konnte.

Das Konsektivdolmetschen ist die fortgesetzte Umwandlung von passivem in aktives Wissen, beides sehr kurzfristig. Man kann einen Gedanken sehr wohl genau verstanden und ihn damit für einen Augenblick sich als Wissen angeeignet haben. Dennoch besteht die Gefahr, daß man ihn in der Verdolmetschung ausläßt, wenn er nicht durch eine natürliche Gedankenassoziation zum richtigen Zeitpunkt wieder auftaucht. Hat man ihn sich jedoch mit einer entsprechenden

Erinnerungs-hilfe wieder vergegenwärtigt, so kann man ihn mühelos entwickeln.  
Dies ist die Funktion der Dolmetschernotizen. (Willet 1974:99)

Möglicherweise ist diese Umwandlung von passivem in aktives Wissen vor allem für Anfänger schwer, da dies von gleichzeitig ablaufenden Operationen, wie wie-teres Hören/Verstehen und Notieren überlagert wird, so daß die notierten "Er-innerungshilfen" für den Abruf nicht ausreichen, der Gedanke zu kurz aktiviert wurde, die Grenzen der Verarbeitung überschritten wurden und die Information damit nicht als Wissen memoriert werden konnte (vgl. Kurz 1996:83ff.) (vgl. hierzu auch 2.6.4.).

So ist HD Stud 1 *schlecht* ab 04:46 der Wiedergabe nicht mehr in der Lage, die Notizen zu entziffern und setzt erst bei 05:42 wieder ein, d.h. der Input von fast einer Minute geht verloren.

Auch SB Stud 1 *schlecht* unterbricht bei 04:41 in der Wiedergabe und macht eine 13sekündige Pause, weil er den Gedankengang nach den in Abb. 2.6.5.a dar-gestellten Notizen nicht mehr rekonstruieren kann, d.h. er läßt das Textsegment von 05:22-05:54 des Originals komplett aus. Dieses lautet:

*Il faut poursuivre dans cette voie. Cette France vivante et forte, cette France accueillante et apaisée, elle sera la nôtre grâce aux choix que nous avons faits: choix de l'Europe, choix de la modernité, respect de l'identité française. Si nous jouons bien notre rôle dans la construction européenne, si nous adaptons notre nation à son temps [...].*

25			
	26		
	z u s.	α	
	27	28	29 30
	f ü r		E r f o l g
32	35	36 37	
F	↳	u n s e r e	
	38 39	40 41	
	s e i n	D a n k s	
42		43/44	
u n s e r	⌊		
45	46		
f ü r	E u		
	47 ↓ 48	49	
	i d e n t i t é		

Abb. 2.6.5.a

Bei beiden genannten Probanden, wie auch bei Ger Stud 2 *schlecht*, Ger Stud 5 *schlecht* und SB Stud 3 *schlecht*, zeigen die Notizen, daß unverarbeiteter Wortlaut notiert wurde.

Ger Stud 2, Ger Stud 5 und SB Stud 3 klammern sich an das, was sie notiert haben und reihen zum Teil sinnlos, ausschließlich gestützt auf die notierten Wörter, Sätze aneinander.

Im Original heißt es:

*Penser et agir autrement, c'est aussi avoir une conception plus exigeante et plus moderne de l'Etat.*

Ger Stud 2:5 und 6, Abb. 2.6.5.b dolmetscht:

*Wir müssen dabei natürlich uns Gedanken machen über viele Dinge. Wir sind eines der Länder, das hohe Anforderungen an den Menschen stellt.*

—	37	38	39	40	41
	<i>p e n s e r , w e m</i>				
—					
	42		43	44	
	<i>l o s</i>		<i>e x i g</i>		

Abb. 2.6.5.b

Ein weiteres Beispiel für unverarbeitetes Notieren gibt Ger Stud 5:3 (Abb. 2.6.5.c).

<u>25</u>	27	28	29	30	31	32	33
	<i>F</i>	$\odot \curvearrowright$	<i>d é m o b i l i s e r</i>				
			37		37		
			<i>m o n d e</i>		<i>c h a g e</i>		
				39	40		
				<i>e t c.</i>			
<u>41</u>	45	46	47	48	49	50	51
	<i>c o f.</i>	<i>,</i>	<i>c h a g e</i>	<i>;</i>	<i>s a v o i r s</i>		
							52

↘



Abb. 2.6.5.e (SB Stud 2:1, Rubrik *mittel*) wiederum macht deutlich, daß in den Notizen eigentlich alles enthalten ist; diese Notizen setzt der Proband jedoch nicht um.

Im Original heißt es:

*Pourtant, je reste confiant. Car la France change. La France se modernise. Les Français se mobilisent.*

Der Proband dolmetscht:

*Frankreich sieht sich vielen Problemen gegenüber, den Änderungen in der Welt, der Modernisierung.*

15	16	17			
<i>d o c</i>	:	<i>z u v i e l</i>			
			18	19	20
			<i>F /</i>	<i>c h a g e</i>	
				21	22
				<i>m o d</i>	
			23	24	
			<i>F°</i>	<i>m o b</i>	
	29	30	31		
	<i>i m p r</i>	<i>/</i>	<i>F r a</i>		
			33	34	35
			<i>→</i>	<i>e n g a g e</i>	
				37	38
				<i>e x c l u s</i>	

Abb. 2.6.5.e

Ähnlich notiert Ger Stud 4:11 deutlich *instruire*, läßt es aber in der Wiedergabe weg.

Im Original heißt es:

*car elle porte atteinte à la vocation même de la République: instruire et intégrer.*

Ger Stud 4 dolmetscht:

*In der Schule müssen wir dafür sorgen, daß mehr Integration stattfindet.*

In dem Wissen, daß die Notizen defizitär sind, bemühen sich die Studierenden, die Notizen durch Gedächtnis zu vervollständigen. So ergänzen alle vier Studie-renden der Rubrik *mittel* die in den Notizen enthaltenen defizitären Informationen durch das Gedächtnis beispielsweise bei Aufzählungen oder Begründungen.

So vervollständigt Ger Stud 4:7 die Aufzählung *les valeurs de solidarité, de tolérance et de respect de l'autre* (Original 03:09) durch *Respektierung des*

*Nächsten (04:20)*, obwohl dazu kein Notationselement zu finden ist und sagt: *Werte wie Solidarität, Toleranz und Respektierung des Nächsten.*

HD Stud 2:9 vervollständigt (bei 05:06 im Original: *car elle porte atteinte à la vocation même de la République*) durch: *denn hier ist der, die Berufung unseres Landes selbst in Frage gestellt*, obwohl dies in den Notizen nicht enthalten ist.

SB Stud 2:5 vervollständigt (bei 02:43 im Original: *L'Etat n'est pas là pour dépenser, sans limite ni contrôle, l'argent des contribuables*) durch: *der Staat kann nicht... der Staat kann nicht das Geld der Bürger nach Belieben ausde-, ausgeben*, wobei die Pause zwischen 02:44 und 02:52 (Wiedergabe) deutlich macht, welch große gedankliche Anstrengung das Füllen dieser Lücke für den Probanden bedeutet.

HD Stud 3:9 hat sich (bei 05:14 im Original: *Parents, enseignants, élèves et pouvoirs publics*) nur *Lehrer* notiert, weiß aber noch, daß andere Beteiligte genannt wurden und formuliert:

*Hierbei müssen die verschiedenen Instanzen, die daran beteiligt sind, zusammenarbeiten.*

Diese ersten Ansätze, Notiertes zu ergänzen, setzen sich in der Rubrik *gut fort*:

so ergänzt Ger Stud 1:1 bei 00:16 *Auf meinen Reisen*, bei 03:37 *und wir können in der Konkurrenz mit den anderen europäischen Ländern mithalten* und bei 04:57 *Es hat in letzter Zeit sehr viele Initiativen gegeben, von Eltern und Schülern, die sich engagiert haben.*

Diese Beispiele zeigen den Stellenwert von Wissen, von Assoziationen, von Aktivieren verstandener Information, von "Assimilation [...]" als Übergang vom Verstehen zum Wissen" (Willet 1974:98).

Kirchhoff beschreibt diesen Vorgang wie folgt:

Die Segmentierung des laufenden Inputs erfolgt gleichzeitig in Funktion von Dekodierung, Organisation und Speicherung. Die Notation beginnt nach der Organisation des eingegangenen Nachrichtensegments. Sie kann die Gedankenspeicherung nicht ersetzen, sondern läuft parallel zu dieser ab. Der Dolmetscher prüft während der Organisation die Aufnahmefähigkeit seines Gedächtnisses und stützt sie durch die Notation. Wir haben es aber nicht mit der Verteilung einer Datenmenge auf zwei Speichermedien zu tun, sondern mit einer Aufgabenteilung zwischen zwei Speicherungsweisen. Die materielle und die kognitive Speicherung sind während des Gesamtvorgangs in einer sehr komplexen Weise interdependent. (Kirchhoff 1979:121)

Fehlt, wie bei den Anfängern, für diese materielle Speicherung die Erfahrung und die Übung, fehlt es für die kognitive Speicherung an Wissensvoraussetzung und wiederum an Erfahrung, so ist verständlich, daß diese komplexen Vorgänge zu einer ständigen Kapazitätsüberlastung und damit zu Leistungsdefiziten führen. Dies hat zwangsläufig zur Folge, daß gerade bei den Studierenden



Unsicherheit auftritt. In solchen Situationen schwindet das Selbstvertrauen und das Selbstbewußtsein, das für das dolmetscherische Handeln ein wesentlicher Faktor ist. Dieses Selbstbewußtsein kann sich aber nur entwickeln, wenn die Erfahrung gemacht wird, daß das eigene Handeln, die eigene Strategie zum Erfolg führt. Bei Mißerfolg leidet dieses Selbstbewußtsein. Gleichzeitig ist das Selbstbewußtsein aber auch Voraussetzung, um sich von dem lösen zu können, was auf den ersten Blick am greifbarsten erscheint, und das sind einzelne Wörter, die Oberflächen-merkmale des Textes. Diese Verflechtung von Dolmetschkompetenz und Selbstbewußtsein wird unter 2.6.7. und 2.8. vertieft.

### **2.6.6. Text als kommunikatives Ganzes**

In diesem Kapitel soll untersucht werden, inwieweit Anfänger und Professionelle Text als kommunikatives Ganzes verstehen und damit die unter 2.3.3.3. herausgearbeiteten situativen-funktionalen sowie textinternen stilistischen Elemente erkennen und in die Sprachproduktion integrieren.

#### **2.6.6.1. Anapher**

Ob die Studierenden und Professionellen in der Lage sind, eine Anapher zu erkennen, soll an dem Textsegment ab 05:37 *choix de l'Europe, choix de la modernité* dargestellt werden. Die Anapher *mon ambition, l'ambition que je vous propose* wird unter 2.6.6.5. berücksichtigt.

Keiner der Studierenden erfaßt die Anapher *choix de l'Europe, choix de la modernité*. Alle Studierende, bis auf HD Stud 2 und SB Stud 2, lassen entweder beide oder ein Element aus. HD Stud 2 *mittel* und SB Stud 2 *mittel* erfassen beide Gedanken, aber nicht das stilistische Element.

HD Stud 2:10 dolmetscht: *nämlich unsere Entscheidung für Europa, für eine Modernisierung [...]*.

SB Stud 2:9 dolmetscht: *Wir haben uns für die Europäische Union entschieden, für die Modernisierung [...]*.

Demgegenüber übernehmen immerhin fünf von 14 Professionellen dieses stilistische Element, entweder als Anapher oder als Parallelismus.

Prof 5:11 *schlecht* dolmetscht: *Das Frankreich diese Art ist ein Frankreich, das eine Wahl treffen muß, eine Wahl für Europa, eine Wahl für die Modernisierung, [...]*.

Prof 2:13 *mittel* dolmetscht: *Wir haben uns für Europa entschieden, für die Modernisierung unseres Staates, wir haben uns für die französischen Ideale entschieden.*

Prof 12:7 *mittel* dolmetscht: *Richtige Entscheidungen bedeuten Entscheidungen für Europa, uns zu entscheiden für den Zeitgeist, uns zu entscheiden, die Ideale unseres Landes zu achten [...]*.

Prof 4:9 *gut* dolmetscht:

*[...] dieses Frankreich werden wir durch unsere Entscheidungen erreichen, unsere Entscheidungen für Europa, unsere Entscheidungen für ein modernes Frankreich, [...].*

Prof 9:9 *gut* dolmetscht:

*[...] wir haben uns für Europa entschieden, wir haben uns für die Modernität entschieden [...].*

#### **2.6.6.2. Parallelismus**

Das Erfassen des Parallelismus soll an drei Textstellen analysiert werden.

1. 01:25: *Nous vivions à crédit, nous accumulions dettes et déficits, nous refusions de voir le monde se transformer autour de nous.*

Keiner der Studierenden ist in der Lage, diesen Parallelismus in der Wiedergabe aufzugreifen.

Sechs Professionelle, darunter alle Professionellen der Rubrik *gut*, übernehmen ganz oder teilweise diesen Parallelismus in der Sprachproduktion.

Prof 10:5 *schlecht* dolmetscht:

*Wir haben lange Zeit Einnahmen mit Ausgaben finanziert, wir haben neue Schulden und Haushaltsdefizite angehäuft. Wir haben uns geweigert, uns den Veränderungen in der Welt zu stellen.*

Prof 6:3 *mittel* dolmetscht:

*Wir haben zum Teil auf Kredit gelebt, wir haben zahlreiche Schulden gemacht und [...].*

Prof 12:2 *mittel* dolmetscht:

*Wir haben sehr viel auf Kredit gelebt, wir haben Schulden gemacht, wir haben Defizite angehäuft. Wir haben uns geweigert, uns den Wandlungen dieser Welt anzupassen.*

Prof 4:3 *gut* dolmetscht:

*Aber wir erleben das Ende dieser Zeit, in der sich nichts bewegt hat, dieser Zeit, in der wir nur auf Kredit gelebt haben, in der wir nur Schulden aufgenommen haben und in der wir nur Defizite verzeichnet haben, dieser Zeit, in der wir uns nicht an die Veränderungen anpassen wollten.*

Prof 8:3 *gut* dolmetscht:

*[...] wir lebten auf Kredit, wir machten immer mehr Schulden [...].*

Prof 9:3 *gut* dolmetscht:

*Wir haben auf Kredit gelebt, wir haben viele Defizite angehäuft [...].*

Prof 11:3 *gut* dolmetscht:

*Aber wir können nicht mehr weiter im Stillstand verharren, nicht mehr auf Kredit leben, nicht immer größere Defizite anhäufen.*

2. 01:58: *Nous le faisons pour notre défense [...]. Nous le faisons pour notre protection sociale [...]. Nous le faisons à l'école.*

Keiner der Studierenden, mit Ausnahme von HD Stud 3, erkennt diesen Parallelismus. HD Stud 3:4 dolmetscht: *Wir haben eine Berufsarmee ins Leben*

gerufen, wir haben den sozialen Schutz...Wir haben eine Reform der Universitäten ins Leben gerufen.

Diese Verdolmetschung deutet darauf hin, daß der Proband das stilistische Element erkannt hat.

Keiner der Professionellen der Rubrik *schlecht* und nur einer aus der Rubrik *mittel*, Prof 1, und letzterer nur im Ansatz, übernimmt diesen Parallelismus.

Prof 1:3 dolmetscht:

*Wir tun dies im Bereich der Sicherheit und der Verteidigung [...]. Wir tun dies im Bereich der sozialen Sicherheit. Wir tun alles, um ein gerechteres und, mh, wirksameres Ausbildungssystem zu bekommen.*

Hingegen übernehmen drei der Professionellen der Rubrik *gut* dieses Stilelement.

Prof 4:4 dolmetscht:

*Wir haben uns darauf vorbereitet und wir haben uns angepaßt durch die Reform der Armee [...]. Wir haben uns verändert dadurch, daß wir [...]. Wir haben uns verändert, indem wir in unseren Universitäten und Schulen [...].*

Prof 8:4 dolmetscht:

*Wir haben erste Schritte in diesem Bereich unternommen, [...]. Wir leisten große Anstrengungen zur Förderung unserer jungen Menschen und unserer gesamten Nation. Wir arbeiten sehr intensiv im Bereich der sozialen Sicherung, wir setzen uns dafür ein, daß in unseren Schulen und Universitäten [...].*

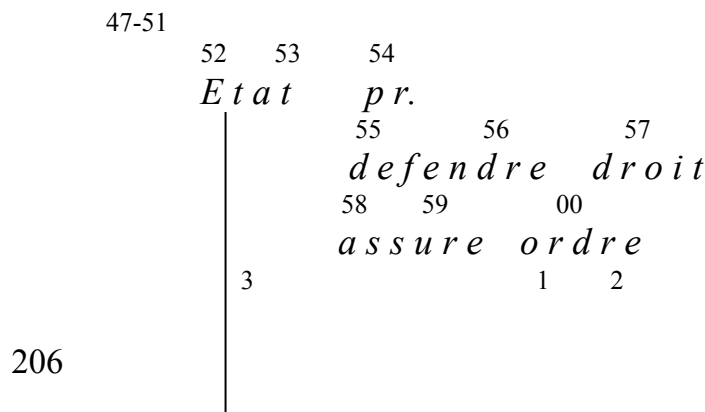
Prof 9:4 dolmetscht:

*Wir tun dies zum Beispiel im Bereich der Verteidigung, [...]. Wir versuchen dies auch im Bereich der sozialen Sicherung [...]. Wir versuchen es, wir versuchen dies im Bereich der Schule und der Universitäten [...].*

### 3. Das markanteste Beispiel für Parallelismus beginnt bei 02:43:

*L'Etat n'est pas là pour [...]. L'Etat est là pour [...]. L'Etat est là pour [...]. L'Etat est là pour [...].*

Dieser so ausgeprägte Parallelismus wird nur von einem Studierenden, Ger Stud 6:5 und 6 (*gut*), zielsprachlich umgesetzt. Wie wichtig die analytische Vorarbeit in der Strukturierung der Notizen dabei ist, zeigen die Notizen des Probanden (Abb. 2.6.6.2.a).





43

45

envers

η

---

47

48

46

γ

dép

49

50

ohne

51|

52

53

54

Geld/Conti

55

56

⌘ défend

57

§,

---

58

59

⌘<sup>00</sup>

gar

1

Si/

2

ganz

3

4

Terri.

---

5

η

=

6

⌘

7

gar

λ,

---

8

9

10

all

λ<sup>s</sup>,

11

⌘

/

§

/

12

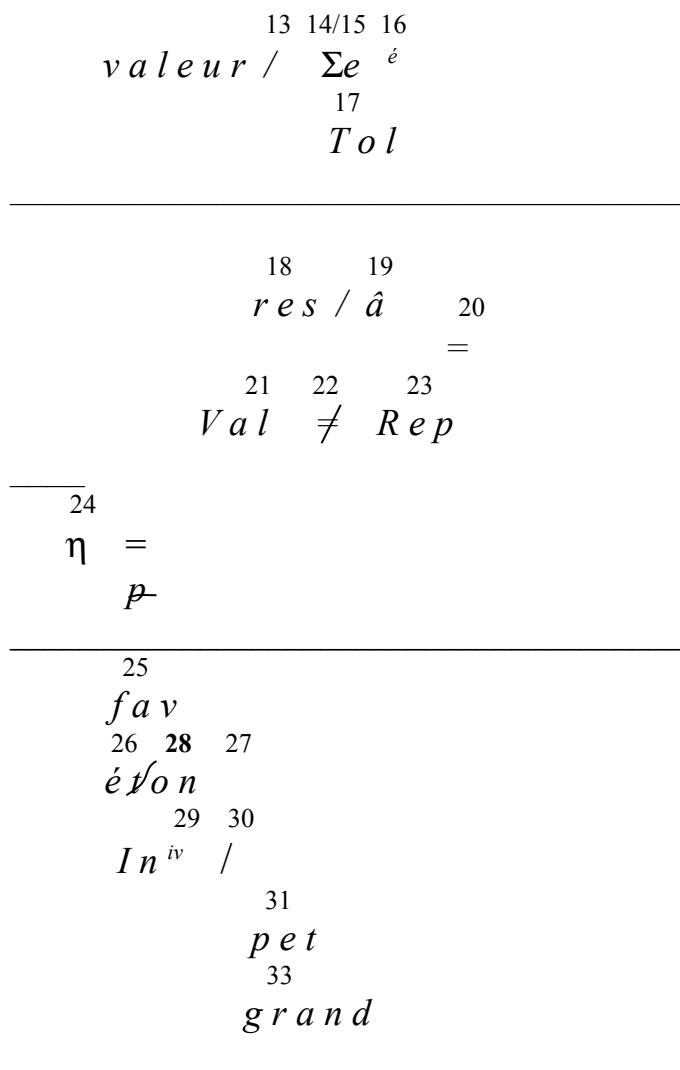


Abb. 2.6.6.2.A

Der Bezugspfeil von Staat zum nachfolgenden Textsegment (Notiz:45), sowie das optische Herausrücken des Zeichens für *Etat* an den linken Notizenrand (Notiz:zwischen 4 und 5, Notiz:24) zeigen eine klare Struktur.

Der Proband dolmetscht:

*Der Staat darf nicht ausgeben ohne Gren-, seine Grenzen zu kennen, darf das Geld der Steuerzahler nicht verprassen. Der Staat ist dafür da, Recht und Sicherheit überall zu garantieren. Der Staat muß Freiheit garantieren, [...]. Der Staat muß Initiativen kleinerer und groß-, größerer Unternehmen unterstützen.*

2. Prof 12 *mittel* zeigt durch die Verbindungslinien ebenfalls eine klare Struktur. Die Verbindungslinie führt von *etat* (Notiz:54) zu *to garant* (Notiz 4-6), sowie zu *favor* (Notiz:24) (Abb. 2.6.6.2.B).

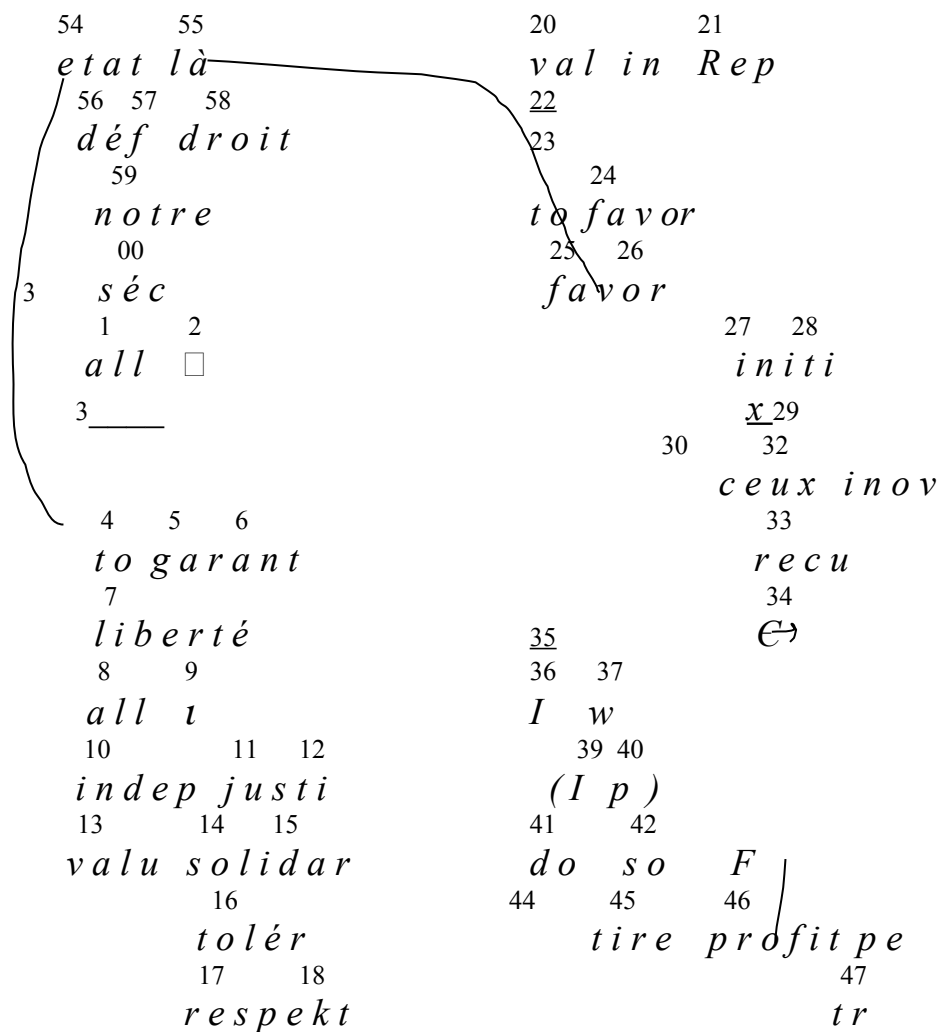
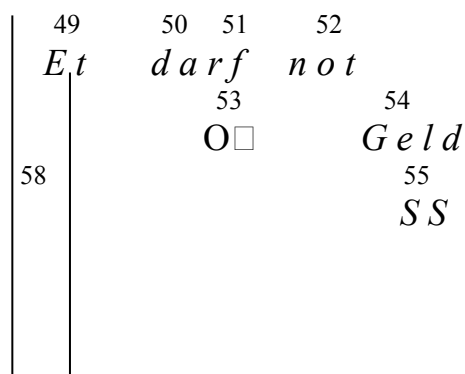


Abb. 2.6.6.2.B

In der Verdolmetschung heißt es: [...], denn der Staat ist für uns alle da, er ist derjenige, der das Recht verteidigt, [...]. Der Staat ist da, ebenfalls da, um Garantien zu liefern für die Freiheit aller, [...]. Der Staat und seine Aufgabe ist ebenfalls, all denjenigen zu helfen, [...].

3. Auch bei Prof 3 *mittel* ist die Strukturierung deutlich. *Et* (Notiz:49,7,26) steht am linken Rand und ist optisch gut erfaßbar (Abb. 2.6.6.2.C).



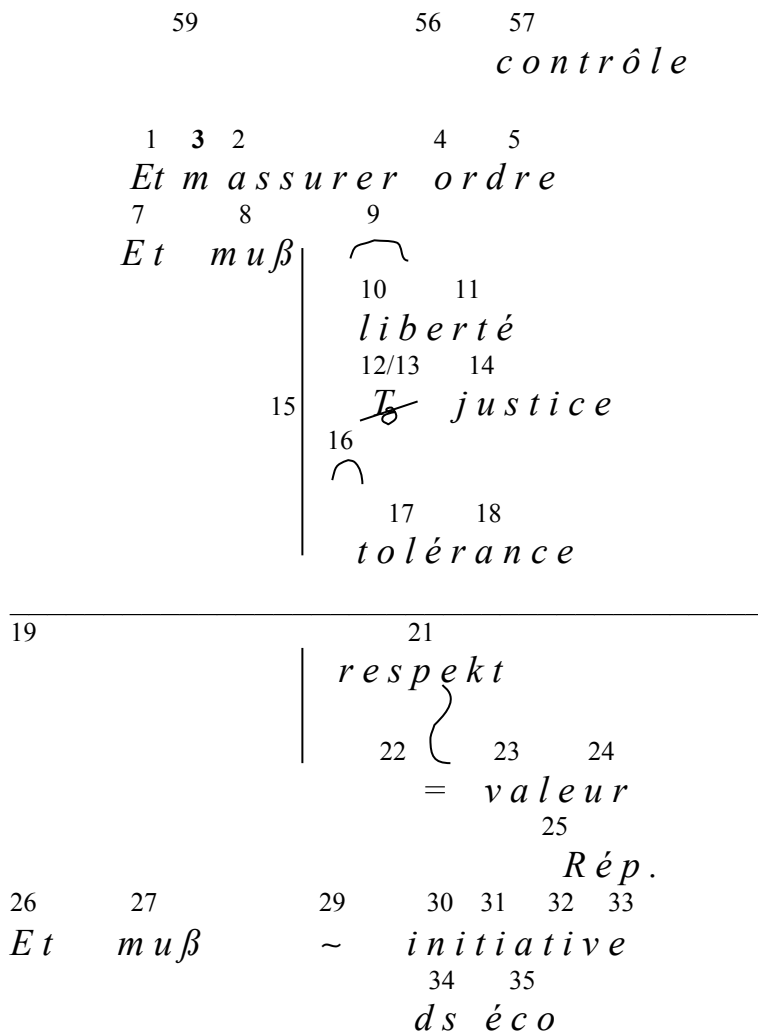


Abb. 2.6.6.2.C

Der Proband dolmetscht: *Der Staat darf nicht das Geld ohne Kontrolle ausgeben, der Staat muß die öffentliche Sicherheit wahren können, der Staat muß unsere Grundrechte, die Freiheit schützen, eine unabhängige Justiz garantieren, der Staat muß auch darauf achten, [...]. Der Staat muß auch weiterhin neue Initiativen im wirtschaftlichen Bereich einleiten.*

4. Auch Prof 8 gut strukturiert die Sprachproduktion bereits in den Notizen (Abb. 2.6.6.2.D). Das Zeichen für *Etat* (Notiz:59,25) wird, wie bei den übrigen Probanden, an den linken äußeren Rand gesetzt.

51	52	53
<i>n o t</i>	<i>e i n f a c h</i>	
	54	55
	<i>G e l d</i>	



$$\begin{array}{ccc} 27 & 28 & 29 \\ f & \uparrow & I^{ve} \end{array}$$

Abb. 2.6.6.2.D

Der Proband dolmetscht:

*Der Staat ist nicht einfach dazu da, um das Geld seiner Steuerzahler auszugeben, der Staat muß die Interessen aller seiner Bürger im Lande wahren und verteidigen. Er ist dafür da, die Freiheit zu verteidigen, die gesamte Freiheit, er muß sich auch für die Unabhängigkeit der Justiz einsetzen [...]. Der Staat ist dazu da, die Initiativen der Bürger zu unterstützen, [...].*

Die Beispiele dieser Professionellen und die der Studierenden zeigen die unterschiedlichen Strategien. Die Professionellen sehen den Text in seiner Gesamtheit, seine kommunikative Funktion strukturiert bereits die Notizen. Gleichzeitig wird durch das Erfassen der konzeptuellen Struktur auch das Verstehen gesteuert. Es entwickelt sich das oben zitierte Richtungsgefühl. Die konsequente Strukturierung und Visualisierung in den Notizen ist wiederum für die Reproduktion der stilistischen Elemente in der Zielsprache hilfreich. Dies entspricht Untersuchungen, die von Anderson beschrieben werden, wonach die

Fähigkeit zur Strukturierung eines Textes "einen wichtigen Prädiktor bildet, wie gut der Text im Gedächtnis behalten wird" (Anderson 1996:403).

### 2.6.6.3. Häufung von Adjektiven

Durch den gesamten Text zieht sich eine Häufung von Adjektiven: *vivante et forte, exigeante et moderne, petites ou grandes, plus juste et plus efficace, accueillante et apaisée*.

Die Studierenden der Rubrik *schlecht* und *mittel* sind mit der Erfassung der Häufung von Adjektiven überfordert. Wenn überhaupt, wird nur ein Adjektiv genannt. In der Rubrik *schlecht* ist keiner in der Lage, auch nur eines der Adjektive *accueillante et apaisée* zu dolmetschen.

Vier Studierenden der Rubrik *gut* (Ger Stud 1, SB Stud 4, Ger Stud 3 und Ger Stud 6) gelingt es an einer, bzw. zwei Textstellen die Zweizahl von *vivante et forte, petites ou grandes, plus juste et plus efficace* zu notieren und zu reproduzieren.

Die Häufung von Adjektiven zu erfassen, bedeutet Vollständigkeit bereits in der Notation. Diese ist bei den Studierenden nicht gegeben. Deshalb liegt die Konzentration auf der Notation und Wiedergabe von Kernaussagen. Auf "schmückendes Beiwerk", d.h. Adjektive, wird aus Zeitgründen verzichtet.

Ganz anders zeigt sich das Bild der Professionellen der Rubriken *schlecht* und *mittel*. Alle Probanden dieser Rubriken sind bei den Adjektiven *plus juste et plus efficace* und *accueillante et apaisée* vollständig. Bei *exigeante et moderne* wird von allen Probanden zumindest ein Adjektiv genannt. Je zwei Probanden aus der jeweiligen Rubrik (Prof 5 und Prof 13 *schlecht* und Prof 12 und Prof 14 *mittel*) sind auch bei den Adjektiven *vivante et forte* vollständig.

Am unvollständigsten sind die Probanden der Rubrik *gut*. Nur jeweils ein Proband dolmetscht *vivante et forte* (Prof 8), *exigeante et moderne* (Prof 9), *plus juste et plus efficace* (Prof 9). Bei *accueillante* und *apaisée* sind die Probanden der Rubrik *gut* bis auf Prof 11, der nur ein Adjektiv erfaßt, vollständig.

Diese Beobachtung ist nicht erstaunlich, denn wie unter 2.6.3.4. und 2.6.5. bereits aufgezeigt wurde, ist das Vorgehen dieser Probanden makrostrategisch, d.h. sie orientieren sich nicht am einzelnen Wort, an der Oberflächenstruktur. Ihr Akzent liegt auf der Erfassung des Textes als Einheit. Damit hören sie auch nicht *plus juste et plus efficace*, sondern es wird dafür gedolmetscht: *wir tun das im Bereich der sozialen Sicherheit [...], wo wir versuchen, zu einer größeren Gerechtigkeit zu kommen* (Prof 11:4).

Die Adjektive *petites ou grandes* werden beispielsweise nur von Prof 10 aus der Rubrik *schlecht* berücksichtigt. Bei allen anderen Probanden werden sie hingegen vollständig ausgelassen. Dies ist aufgrund der Informationsdichte durch das Gegensatzpaar *favoriser et non étouffer* und die Aufzählung *de ceux qui créent, qui investissent, qui recrutent, qui exportent* zu erklären, so daß die Probanden zunächst versuchen, die für das Verstehen des Textsegments relevanten Informationen zu analysieren und zu notieren.

#### 2.6.6.4. Asyndetische Sätze

Folgende asyndetische Sätze sind Gegenstand der Analyse:

*Je le sais. La France se modernise. Les Français se mobilisent. Les interrogations sont nombreuses. Les débats sont passionnés.*

Von allen asyndetischen Sätzen wird nur *Je le sais* von 4 Studierenden (2 aus der Rubrik *schlecht*: Ger Stud 1, SB Stud 1; 1 aus der Rubrik *mittel*: Ger Stud 4 und 1 aus der Rubrik *gut*: Ger Stud 7) in dieser Form übernommen. Alle anderen Sätze werden durch Konjunktionen miteinander oder mit einem anderen Satz verknüpft. Das relativ gute Abschneiden der Studierenden der Rubrik *schlecht* ist darauf zurückzuführen, daß für sie Sätze mit einfacher Struktur leichter zu verstehen und zu notieren sind.

Bei den Professionellen übernimmt nur Prof 9 *gut* alle asyndetischen Sätze in die Verdolmetschung. Prof 2 *mittel* und Prof 1 *mittel* übernehmen nur die ersten drei Sätze in dieser Form. Alle anderen Probanden formulieren diese Sätze aus oder verbinden sie mit Konjunktionen untereinander.

Prof 9 dolmetscht:

*Das weiß ich. Frankreich modernisiert sich, die Franzosen mobilisieren sich. Viele Fragen stellen sich, vieles wird heiß diskutiert.*

Prof 1 dolmetscht:

*das weiß ich. Frankreich modernisiert sich, die Franzosen mobilisieren sich.*

Prof 2 dolmetscht:

*ich weiß das. Frankreich modernisiert sich, die Französinen und Franzosen werden immer mobiler.*

Prof 9 übernimmt diese Stilmittel in der zielsprachlichen Umsetzung. Der Proband hat auch die o.g. Anapher und den o.g. Parallelismus in der Verdolmetschung berücksichtigt (vgl. 2.6.6.1. und 2.6.6.2.). Dies zeugt von Erfahrung und Fertigkeiten im Umgang mit dieser Art von Diskurs, im Umgang mit der Notation; es zeugt auch von prozeduralem Wissen, von Wissen, das automatisiert angewendet wird, d.h. der Proband erkennt Muster, so daß für Problemlösungen einzelne Schritte nicht mehr explizit erinnert, sondern implizit herangezogen werden (vgl. Anderson 1996:230ff.). Damit sinkt für einzelne Operationen die erforderliche Aufmerksamkeit und sie kann, da ausreichend Kapazitäten zur Verfügung stehen, flexibel eingesetzt werden. Nur so kann holistisches Textverstehen und gleichzeitig detaillierte, strukturierte Notation funktionieren.

#### 2.6.6.5. Monolog/Dialog und indirekte Sprechakte

Der Titel für dieses Kapitel wurde in dieser Form gewählt, weil sich das dialogische Moment in zahlreichen indirekten Sprechakten in Form von Direktiva zeigt.

Die erste Textstelle, die analysiert werden soll, beginnt bei 03:33: *Mon ambition, l'ambition que je vous propose, c'est de faire en sorte que la France tire profit de cette période de transition [...]*. Dieser Satz ist eine Mischung von monologischem (*mon ambition*) und dialogischem Moment (*l'ambition que je vous*

*propose*) sowie indirektem Sprechakt (*c'est de faire en sorte*), wobei stilistisch *Mon ambition, l'ambition que je vous propose* noch der Anapher zuzuordnen ist.

Die anaphorische Form wird von keinem Studierenden in der Zielsprachlichen Umsetzung übernommen.

Die Mischung von monologischen und dialogischem Moment setzen nur HD Stud 2:7 (*mittel*) und Ger Stud 3:6 (*gut*) in der Zielsprache um. Der indirekte Sprechakt geht völlig verloren.

HD Stud 2 dolmetscht: *Ich habe ein wichtiges Anliegen, das ich Ihnen hiermit vortragen möchte. Ich möchte, daß Frankreich seinen vollen Nutzen aus den Veränderungen zieht [...].*

Ger Stud 3 dolmetscht: *Mein Ziel ist es, das ich Ihnen heute mitteilen möchte, daß Frankreich aus Profit, profitieren wird von seinen Zielen [...].*

Auch von den Professionellen übernimmt keiner die anaphorische Form in der Zielsprachlichen Umsetzung.

Prof 9 *gut* und Prof 10 *schlecht* sind die einzigen Probanden, die das monologische und dialogische Moment sowie den indirekten Sprechakt in der Wiedergabe berücksichtigen.

Die Verdolmetschung von Prof 9:6 (Abb. 2.6.6.5.A) lautet:

*Ich habe den Ehrgeiz und ich möchte Ihnen dies auch weitergeben, ich möchte das zu Ihrem Ehrgeiz machen, daß wir aus dieser Übergangszeit unseren Nutzen ziehen [...].*

36	37			
<i>a m b i t i o n</i>		/		
			38	39
			<i>I</i>	:
				40
		<i>à</i>	<i>v s</i>	
42	43	44		
<i>p r o f i t</i>		/	45	
		<i>t</i>	/	46
				47
			<i>t r a n s i t i o n</i>	

Abb. 2.6.6.5.A

Die Notizen des Probanden zeigen, wie genau die Wiedergabe die Notizen widerspiegelt. *Frankreich*, das stilistisch distanzierend wirkt, wird nicht notiert, dafür wählt der Proband automatisch das Personalpronomen *wir* als unechten repräsentativen Sprechakt. Er orientiert sich in seiner Strategie dabei an dem bisher Gehörten, er inferenziert und baut auf den vorhandenen Informationen auf, wobei seine Notizen aufgrund ihrer Genauigkeit für die stilistischen Elemente entscheidend sind.

Prof 10:12 dolmetscht (Abb. 2.6.6.5.B):

*Mein Ziel ist es und das habe ich vorgeschlagen, Frankreich dahin zu bringen, daß es aus diesen Veränderungen Nutzen zieht.*

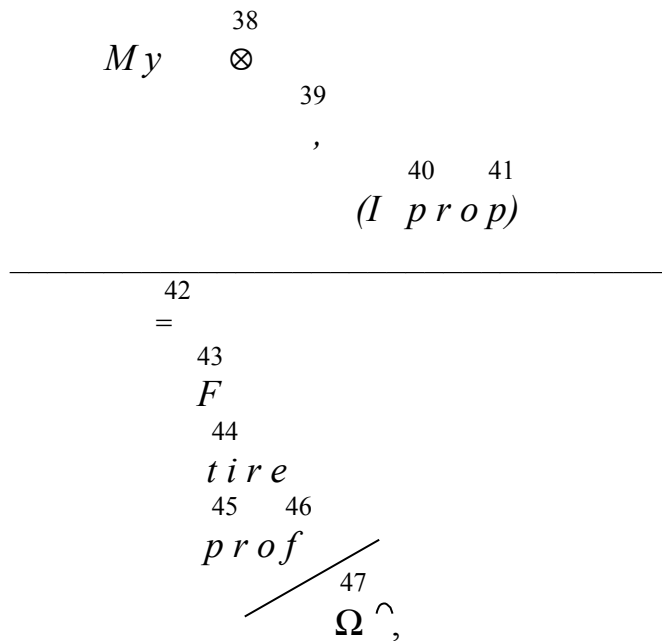


Abb. 2.6.6.5.B

Die Wiedergabe und die Abbildung zeigen die absolute Anlehnung der Wiedergabe an die Notizen und der Notizen an das Original, d.h. es wird die Textoberfläche in die Notizen übertragen und auch wiedergegeben. Alle anderen Professionellen notieren an dieser Textstelle ungenauer, d.h. sie lassen den Verweis auf *l'ambition que je vous propose* oder *mon ambition* weg.

Damit stellt sich die Frage, ob so komplexe rhetorische Elemente in der Zielsprache nur dann berücksichtigt werden können, wenn sie in den Notizen enthalten sind. Mit anderen Worten: inwieweit ist für textinterne stilistische Faktoren die Übernahme der Oberflächenstruktur in den Notizen unerlässlich?

Eine klare Antwort läßt sich darauf nicht geben. Dazu bedarf es sicherlich weiterer Untersuchungen auf breiterer Basis. Eine Bejahung dieser Frage stünde, was die Stilistik betrifft, die ja Bestandteil der kommunikativen Funktion des Textes und der Situation ist, im krassen Gegensatz zu dem, was Laplace über die Didaktik des Konsekutivdolmetschens an der E.S.I.T. (Ecole Supérieure

d'Interprètes et de Traducteurs, Paris) sagt: "Das Zuhören des Dolmetschers ist von ganz besonderer Natur, denn seine Aufmerksamkeit gilt dem Meinen des Redners, nicht der von ihm gesprochenen Sprache" (Laplace 1990:370).

Nur vier Studierende (Ger Stud 4 *mittel* und HD Stud 2 *mittel* sowie Ger Stud 7 *gut* und Ger Stud 6 *gut*) übernehmen das Possessivpronomen *notre* bei *notre nation* (01:11).

Bei *notre pays* übernehmen nur zwei Studierende (HD Stud 1 *schlecht* und HD Stud 3 *mittel*) das Possessivpronomen.

Die übrigen Studierenden benutzen an diesen Stellen entweder eine indirekte Formulierung, wie *es hat viele Probleme gegeben* (Ger Stud 1) oder sprechen nur von *Frankreich* (Ger Stud 3).

Bei den Professionellen ist das Bild nicht anders. Nur drei Professionelle übernehmen *notre nation* (Prof 10 *schlecht*, Prof 12 *mittel* und Prof 9 *gut*), wobei Prof 10 und Prof 12 *notre* notiert haben. Prof 9 hat *nation* notiert.

Ebenfalls drei Professionelle übernehmen das Possessivpronomen in der Zielsprache bei *notre pays* (Prof 12 *mittel*, Prof 1 *mittel* und Prof 11 *gut*). In allen drei Fällen wird *pays* notiert, wobei Prof 12 auch *notre* zusätzlich notiert.

Unter Berücksichtigung der Situation bietet sich bei einer Notiz für *Nation* oder *Land* das Possessivpronomen *unser* an.

Alle anderen Probanden haben in den Notizen entweder keinen Hinweis auf das Subjekt stehen, oder, deverbalisiert, ein *F* für *Frankreich* notiert, was in der Zielsprache dann auch zu *Frankreich* wird. Fehlt der Hinweis auf das Subjekt, wird entweder ebenfalls von *Frankreich* gesprochen oder eine passivische Konstruktion wie *das Jahr 1996 war von Turbulenzen gekennzeichnet* (Prof 6:2) gewählt.

Das Personalpronomen *nous* wird von den Studierenden in der Regel übernommen.

Eine mögliche Erklärung dafür ist, daß die Studierenden bereits zu Beginn der Ausbildung darauf hingewiesen werden, Personalpronomen zu notieren. Dafür haben sie in der Regel auch bereits bestimmte Abkürzungsverfahren. Dies ist bei den Possessivpronomen, die seltener auftreten, nicht der Fall. Wie aus den Notizen hervorgeht, werden diese in der Regel nicht notiert und fallen damit in der Wiedergabe weg.

Die gleiche Feststellung trifft für die Professionellen zu. Das Personalpronomen *nous* wird in den Notizen entweder zu *ns* oder zu *we* und als solches in der Zielsprache übernommen.

*Si nous jouons bien notre rôle dans la construction européenne, si nous adap-tons notre nation à son temps, si nous nous appuyons sur ce que nous sommes, c'est-à-dire un peuple inventif, entreprenant, généreux, alors, j'en suis sûr, nous réussirons ensemble.*

Dieser Satz weist aufgrund der Mischung von unechten repräsentativen Sprechakten, dialogischer Kommunikation und der Mischung von Positions- und

Situationsrolle eine der komplexesten Strukturen in der Rede auf (vgl. auch 2.6.6.6.).

An diesem Satz scheitern alle Anfänger. Nur HD Stud 2:10 und 11 *mittel* ist in der Lage, ansatzweise, unter Auslassung der Verdeutlichung der Positionsrolle *j'en suis sûr*, diesen Satz zu dekodieren und zu reproduzieren. Auffällig dabei ist die Tatsache, daß die analytische Vorarbeit sich wiederum in den Notizen zeigt (Abb. 2.6.6.5.a).

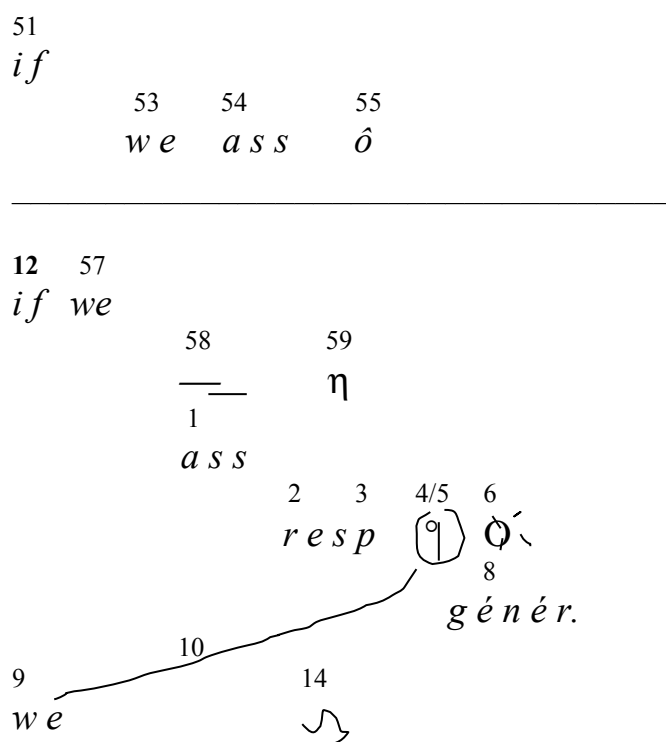


Abb. 2.6.6.5.a

HD Stud 2:10 und 11 dolmetscht: *Wenn wir unsere Verantwortung voll übernehmen wollen, wenn wir unsere Nation den Gegebenheiten anpassen wollen, wenn wir unsere Verantwortung als innovatives und offenes und großzügiges Volk übernehmen wollen, dann werden wir Erfolg haben.*

Kein Proband der Rubrik *schlecht* aus der Gruppe der Professionellen ist in der Lage, diese komplexe Struktur zu erfassen und wiederzugeben.

Hingegen zeigen Prof 12 *mittel* sowie drei Probanden aus der Rubrik *gut*, Prof 4, Prof 8 und Prof 9 Lösungsmöglichkeiten, die der Komplexität gerecht werden. Alle vier Verdolmetschungen sollen im Folgenden dargestellt und erläutert werden.

Prof 12 (Abb. 2.6.6.5.C) hat die Notizen klar strukturiert. Die Konjunktion *wenn* ist mit *if* nach außen an den Mittelrand gesetzt worden, die Positionsrolle *j'en suis sûr* (Notiz:8/9) ist in den Notizen markiert.

50	51	52	
<i>if</i>	<i>joue</i>	+	
	53	57	
	<i>rôle</i>	⌈	
54			
	55	58	
<i>if</i>	<i>adap</i>		
		00	
		<i>Zeiten</i>	
	1	2	
<i>if</i>	<i>appu</i>		
		=	
	3	4	
	<i>inovt</i>		
	5		
	<i>entrep</i>		
	6	7	
	<i>gener</i>		
	8	9	
<i>I</i>	<i>sur</i>		
	10		
	<i>succes</i>		

Abb. 2.6.6.5.C

Prof 12:7 dolmetscht:

[...] *wenn wir gemeinsam versuchen, die gen-, diese Rolle in Europa zu spielen, wenn wir versuchen, uns anzupassen an den Erfordernissen, an den Erfordernissen der Innovation, Unternehmertum, Management, wenn wir dies schaffen, bin ich sicher, daß wir auch auf diesem Gebiet Erfolg haben werden.*

Die grammatikalischen Verstöße, sowie der Versprecher lassen vermuten, daß das Entziffern der Notizen, das Dekodieren der komplexen Struktur und die Umsetzung in die Zielsprache ein hohes Maß an Aufmerksamkeit, an Ressourcen be-anspruchen, dadurch entstehen Defizite in der Sprachproduktion.

Prof 4:10 (Abb. 2.6.6.5.D) hat ähnlich wie Prof 12 die Vorarbeit in den Notizen geleistet. Das *si* (Notiz:54 *if*) steht am äußeren linken Rand. Die Positionsrolle *j'en suis sûr* wird notiert (Notiz:11 *sure*), ebenso wie *réussirons ensemble* (Notiz:9/10).



Abb. 2.6.6.5.D

Prof 9:10 (Abb. 2.6.6.5.E) weist eine Prof 12 und Prof 4 vergleichbare Notizenstruktur auf, wobei der Proband die Konjunktion *si* bei Notiz:3 auf *peuple* bezieht und nicht auf das Verb *appuyer*, das fehlt.

220

10/11      12  
*n s*  *z s*

Abb. 2.6.6.5.E

Der Proband dolmetscht: *Wenn wir unsere Rolle in Europa spielen, wenn wir uns an die neue Zeit anpassen, wenn wir auch dieses erfindungsreiche Volk sind, das mit sich eins sind, eins ist, pardon, dann werden wir erfolgreich sein und auf diesem Weg auch mit Erfolg weitergehen.* Auch hier zeigt der Versprecher, wie bei Prof 12, wieviel Aufmerksamkeit diese komplexe Satzstruktur verlangt.

Prof 11:9 (Abb. 2.6.6.5.F) notiert die Positionsrolle *j'en suis sûr* nicht. Die Konjunktion *si* (Notiz:55 *if*) bezieht sich von der Struktur her auf *rôle dans la construction européenne*; da das folgende Textsegment fehlt, entsteht ein falscher Bezug zu *nutzen was sind* (Notiz:1-4). Die Verbindung zu *un peuple* (Notiz:5) wird dagegen optisch klar markiert.

55    53            56    57            59            00  
*If we        spielen    Rolle /*   
                         1    2            3  
                         *nutzen    was*  
                                         4  
                                         *sind*  
                         5/6    7            8  
                          *genee u*  
                                         9            10  
                                         *entrepren*  
13            14            15  
*we        gelingen*

Abb. 2.6.6.5.F

Prof 11 dolmetscht:

*Wenn wir eine, unsere Rolle in der europäischen Völker-, in der Europäischen Gemeinschaft spielen wollen, dann müssen wir das nutzen, was uns zur Verfügung steht. Wir sind ein Volk, das großzügig ist, das aktiv ist und das Initiativen a-, Initiativen unternimmt. Ich denke, wenn wir diese Werte nutzen, wird uns das gelingen.*

Prof 11 hat in diesem Satz zwei Versprecher. Dies bestätigt die Vermutung, daß diese Struktur ein hohes Maß an Aufmerksamkeitsressourcen beansprucht.

Prof 11 notiert die Positionsrolle nicht, verbalisiert diese jedoch in Form von *ich denke*.

Diese Beispiele unterstreichen die Rolle der Notizen bei der Strukturierung und Kennzeichnung stilistischer Elemente. Die bei den o.g. Probanden festgestellte Kennzeichnung fehlt in dieser Eindeutigkeit bei den übrigen Probanden,

die diese komplexe Struktur nicht oder nur ansatzweise zielsprachlich umsetzen können.

#### 2.6.6.6. Positions- und Situationsrolle

Die Dolmetschproblematik aufgrund der Mischung von Positions- und Situationsrolle soll an zwei Beispielen verdeutlicht werden.

1. 01:01: *Je voudrais vous dire comment, en 1997, nous progresserons sur le chemin de nos ambitions communes.*

2. 02:11: *Nous le faisons pour notre protection sociale, dont je suis le garant.*

1. Hierzu die Verdolmetschungen aller Studierender der Rubrik gut:

Ger Stud 7:2: *Ich glaube, daß 1997 für uns ein Jahr werden wird, in dem wir gemeinsam unsere Ambitionen weiterbringen müssen.*

Ger Stud 6:2: *Ich möchte, daß wir 1997 weiterhin Fortschritte erzielen und den Weg weiter gehen, den wir gemeinsam begonnen haben.*

SB Stud 4: *Ich möchte auch sagen, daß wir fortschreiten werden, damit fortschreiten werden, unsere gemeinsamen Interessen zu verteidigen [...].*

Ger Stud 3:2: *Ich möchte mir wünschen, daß wir im Jahr 1997 fortschreiten werden auf dem Weg, unsere Ziele zu verfolgen.*

Ger Stud 1:2: *Ich möchte Ihnen sagen, wie wir 1997 Fortschritte erzielen werden, um, um voranzukommen.*

Ger Stud 1 gelingt es als einzigem, diesem Satz die richtige Richtung zu geben und auch das dialogische Moment miteinzubeziehen. Die Notizen machen an die-ser Stelle deutlich (Abb. 2.6.6.6.a), daß der Proband, erst nachdem er *progresserons* bereits gehört und notiert hat, das Adverb *comment* einfügt. In diesem Augenblick ist die Verarbeitung dieser Information abgeschlossen. Der Rest wird über das Gedächtnis abgerufen, *Je* und *nous* brauchen nicht mehr notiert zu werden. Wieviel Verarbeitungskapazität für die Verarbeitung von Positions- und Situationsrolle, sowie des Adverbs *comment* beansprucht werden, zeigt die Tat-sache, daß im nächsten Satz die Zeitangabe falsch ist und der Folgesatz ganz aus-gelassen wird.

	9		10
	<i>C o m m e n t</i>		
4	5	6	7
<i>1 9 9 7</i>		<i>p r o g r e s</i>	

Abb. 2.6.6.6.a

SB Stud 4:2 notiert zwar auch *wie* (Abb. 2.6.6.6.b), macht daraus in der zielsprachlichen Umsetzung aber ein *wir*. Dazu verleitet ihn möglicherweise die Notiz *I want*, so daß er dekodiert: *I want: wir fortschreiten* und dolmetscht:

*Ich möchte auch sagen, daß wir fortschreiten werden, damit fortschreiten werden, unsere gemeinsamen Interessen zu verteidigen [...].*

5      6      7  
*I    w a n t*  
 8              9    10              11      12  
*w i e      f o r t s c h r e i t e n*  
 13/14              15              16  
 ☐☐    *I n t e r e s s e*

Abb. 2.6.6.6.b

Die übrigen Studierenden konzentrieren sich auf das Notieren von *je* und *nous* und *commune*.

Sechs Professionelle aus den Rubriken *mittel* und *gut* (Prof 1 *mittel*, Prof 2 *mittel*, Prof 3 *mittel*, Prof 14 *mittel*, Prof 4 *gut* und Prof 9 *gut*) setzen diesen Satz in seiner ganzen komplexen Struktur zielsprachlich um. Alle Probanden haben da-bei gemeinsam, daß in den Notizen zumindest ein Zeichen für *dire*, für *commment* und für *ambitions* enthalten ist. Fehlt eines dieser Elemente, ist der Proband nicht in der Lage, diese komplexe Struktur vollständig zu rekonstruieren.

Ein Beispiel für das Gelingen der zielsprachlichen Umsetzung (Prof 2:3 *mittel* Abb. 2.6.6.6.A), sowie zwei Beispiele für das Mißlingen der zielsprachlichen

Umsetzung (Prof:13:12 *schlecht* Abb. 2.6.6.6.B und Prof 6:2 *mittel* Abb. 2.6.6.6.C) sollen dies veranschaulichen.

Prof 2 hat die o.g. Elemente deutlich markiert:

7  
 8    9  
 w  
 ☐    10    11  
       *h o w*    12  
           9 7    13  
               ↗    14  
               *p r*    15    16  
                   *Z      c o m*

Abb. 2.6.6.6.A

Der Proband dolmetscht:

*Ich möchte Ihnen mitteilen, welche Sicht ich für 1997 habe, damit wir gemeinsam an unseren Zielen arbeiten können und damit wir f-, auf dem Weg zu unseren Zielen Fortschritte verzeichnen können.*

Prof 13 hat nach dem Zeichen für *dire* (Notiz:5) ein *v* für *vous* eingefügt, das offensichtlich Probleme beim Entziffern in der Wiedergabe verursacht, hat *comment* notiert (Notiz:7), das er ebenfalls in der Wiedergabe als *wir* mißdeutet und hat zwei Striche für *chemin* notiert. Es fehlt ein Hinweis auf *progresserons* oder auf *ambitions*.

$\frac{3}{4}$       5  
*I v <*  
       6    7    8 9  
       !   *w i e 9 7*  
           10  
       *w i r*  
           =====

Abb. 2.6.6.6.B

Der Proband dolmetscht:

*Ich, eh, weiß natürlich, daß wir, eh, 1997 uns auf einen neuen Weg einlassen müssen, daß wir es schaffen müssen, eh, wichtige Umstrukturierungen zu Tage zu bringen, zu, zu, Wege zu bringen.*

Die *ehs* sowie die Versprecher machen deutlich, wieviel Aufmerksamkeit die Rekonstruktion des Gesagten beansprucht, obwohl die Notizen vermuten lassen, daß zum Zeitpunkt der Notation die Information richtig verarbeitet wurde.

Bei Prof 6 ist die Jahreszahl falsch notiert, es fehlt ein Hinweis auf das Verb und es fehlt ein Hinweis auf *comment*.

$\frac{4}{6}$     5  
   '9 6  
       7  
       *w*

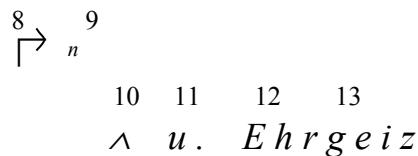


Abb. 2.6.6.6.C

Der Proband dolmetscht:

*Ich wünsche uns allen, daß wir noch über die Ergebnisse von 1996 hinausgehen können, daß wir wirkliche Fortschritte machen können, die unserem Ehrgeiz auch entsprechen.*

Die Notizen lassen vermuten, daß bereits bei der Informationsverarbeitung De-fizite entstanden sind.

2. 02:11: *Nous le faisons pour notre protection sociale, dont je suis le garant.*

Keiner der Studierenden der Rubrik *schlecht* ist in der Lage, diese Mischung aus Positions- und Situationsrolle zu erfassen.

Zwei Studierende der Rubrik *gut* (Ger Stud 6:4 und SB Stud 4:4) geben diesem Textsegment die richtige Richtung, obwohl beide das Possessivpronomen *notre* weglassen.

Bei Ger Stud 6 heißt es:

*Damit wir weiterhin den sozialen Schutz gewähren können, denn ich bin der Hüter dieses sozialen Schutzes, ein sozialer Schutz, der gerecht-, oder eine Gesellschaft, die gerechter wird, die effizienter wird.*

Bei SB Stud 4 heißt es:

*Wir tun es auch für eine bessere soziale Absicherung und dafür garantiere ich, für eine bessere und gerechtere soziale Absicherung.*

Die Verdolmetschungen aller Studierenden der Rubrik *mittel* lauten folgendermaßen:

Ger Stud 4:5: *Auch für die, den sozialen Schutz, dessen Garant ich persönlich bin, möchte ich Maßnahmen ergreifen.*

SB Stud 2:4: *so zum Beispiel die Einführung einer Berufsarmee...und Änderungen in der sozialen Sicherheit, die gerechter werden soll.*

HD Stud 2:5: *wir müssen auch die, die soziale, eh, den sozialen Schutz aufrechterhalten, für den ich als Garant stehe.*

HD Stud 3:4: *wir haben den sozialen Schutz, und ich bin der Garant hierfür, ich möchte daß dieser [...].*

HD Stud 2 und HD Stud 3 haben beide, wie Ger Stud 6 und SB Stud 4, in den Notizen jeweils die Personalpronomen *nous* und *je* notiert und den Einschub *dont je suis le garant* optisch als Einschub gekennzeichnet, d.h. als weniger wichtiges Element für die Hauptaussage in Klammer bzw. an den äußeren rechten Rand ge-setzt oder beides.

Bei den Professionellen der Rubrik *schlecht* geht diese Mischung von Positions- und Situationsrolle verloren.

Nur je zwei Probanden der Rubriken *mittel* und *gut* geben diese Mischung aus Positions- und Situationsrolle wieder, obwohl alle Probanden das die Situationsrolle verstärkende Possessivpronomen *nous* nicht berücksichtigen.

Die Verdolmetschungen dieser vier Probanden lauten:

Prof 12:3 *mittel*: *Auch im Bereich der Sozialversicherung, dessen Garant ich ja bin, werden wir, eh, große Anstrengungen unternehmen, um das Ziel zu erreichen, was wir uns gesetzt haben, gerechter und effizienter zu sein.*

Prof 14:4 *gut*: *Außerdem haben wir Maßnahmen ergriffen, um den sozialen Schutz, dessen Garant ich bin, das soziale Sicherungssystem, dessen Garant ich bin, gerechter zu gestalten und effizienter zu gestalten.*

Prof 9:4 *gut*: *Wir versuchen dies auch im Bereich der sozialen Sicherung, deren Garant ich bin. Mein Ziel ist es, unser Ziel ist es, eine gerechtere und wirksamere soziale Sicherung aufzubauen.*

Prof 11:4 *gut*: *wir tun das im Bereich der sozialen Sicherheit, wofür ich selbst Garant bin und wo wir versuchen, zu einer größeren Gerechtigkeit zu kommen.*

Prof 12 und Prof 14 unterstützen die Positionsrolle *dessen Garant ich bin* in der zielsprachlichen Umsetzung noch durch eine betonende Handbewegung.

Alle vier Professionellen haben, wie die Studierenden, die Positionsrolle notiert und optisch markiert.

Aus den Analysen geht hervor, daß nicht nur Anfänger in der Dolmetscheraus-  
bildung Probleme haben, textanalytische Merkmale zu hören/verstehen, zu notieren/speichern und als Information zu rekonstruieren. Es fehlt den Anfängern an Übung und Erfahrung, an Automatismen. Die vorhandenen Kapazitäten reichen bereits für Operationen wie Verstehen, Informationsverarbeitung und Notation von Informationen nicht aus. Textanalytische Merkmale finden somit nur sporadisch und eher zufällig ihren Niederschlag in den Notizen und in der zielsprachlichen Wiedergabe.

Die Professionellen insgesamt haben ein strategisches Vorgehen, das sich von dem der Studierenden unterscheidet. Sie übernehmen die Rolle des Originalredners, sie bauen Erwartungshaltungen auf, sie bilden aufgrund ihrer Erfahrung und ihres Wissens Assoziationen, sie machen sich ein Bild vom Text in der Situation, damit auch von seiner kommunikativen Funktion. So werden die einlaufenden Informationen als einzelne Textbausteine in dieses Bild eingefügt, notiert, losgelöst vom einzelnen Wort. Dieses Vorgehen hat zur Folge, daß die textanalytischen Merkmale genauso zufällig und eher sporadisch in den Notizen erscheinen, wie bei den Studierenden, mit dem Unterschied, daß die Studierenden in der Wiedergabe auf diese Merkmale in der Regel verzichten, so daß der Text seine konzeptuelle Struktur verliert, die Professionellen dagegen diese Struktur durchaus beibehalten. Sie übernehmen diese textanalytischen Merkmale zwar nicht an den Textsegmenten, an denen sie vom Redner

vorgegeben sind, sondern bauen sie an anderen Textsegmenten ein (vgl. 2.6.7.3.).

### **2.6.7. Präsentation**

Dieses Kapitel befaßt sich mit der Frage, ob und wie sich in der Präsentation Anfänger und Professionelle voneinander unterscheiden. Inwieweit ist das Rollenverständnis im Ansatz erkennbar, d.h., daß mit Konsequenz eine bestimmte Rolle verstanden und übernommen wird (vgl. auch 2.6.7.3.). Wird der kommunikativen Funktion der Rede auch auf Ebene der Präsentation Rechnung getragen? Welche Funktion kommt in der Präsentation den Notizen zu? Welche Rolle spielt in diesem Zusammenhang das Selbstbewußtsein? Blickkontakt, Gestik/Mimik und Pausen, die auch ein Zeichen für Nervositätserscheinungen sein können, sind u.a. Anhaltspunkte für dieses Selbstbewusstsein. Bedingen sich möglicherweise Selbstbewußtsein und Dolmetschkompetenz, wie unter 2.6.5. angesprochen, und wenn ja, in welcher Form? Damit schließt sich der Kreis und führt zum Ausgangspunkt, zu den Memoiristen zurück (vgl. 1.3.1.). Sie waren bereits geformte, selbstbewußte Persönlichkeiten.

#### **2.6.7.1. Blickkontakt/Pausen**

Blickkontakt und Pausen werden als Einheit behandelt, da vor allem bei längeren Pausen in der Wiedergabe kein Blickkontakt zum (imaginären) Publikum erfolgt. Daß dieser Blickkontakt auch unabhängig von Pausen in der Wiedergabe nicht hergestellt wird, zeigen zahlreiche Beispiele. Im Folgenden soll versucht werden, die Ursachen für dieses Verhalten zu beleuchten.

Mehr als die Hälfte der Studierenden der Rubrik *schlecht* (Ger Stud 5, SB Stud 1, SB Stud 3) sowie jeweils ein Studierender aus der Rubrik *mittel* (SB Stud 2) und *gut* (SB Stud 4) sind nicht in der Lage regelmäßig Blickkontakt mit der (imaginären) Zuhörerschaft zu halten (vgl. hierzu auch 2.6.7.3.), wobei SB Stud 3 und SB Stud 4 nicht ein einziges Mal den Blick von den Notizen lösen.

Dies ist ein deutliches Zeichen dafür, daß das Orientieren am Wort nicht nur Bestandteil der Notationsphase, sondern auch der Reproduktionsphase ist. Dieses Verhalten ist ein grober Verstoß gegen die Intention des Staatspräsidenten, der die Eindringlichkeit seiner Rede, seine Appelle, seine Überzeugungen durch ständigen intensiven Blickkontakt zum Publikum unterstreicht.

Ein solches Verhalten ist ein Zeichen von Unsicherheit in der freien Rede, Unsicherheit in Bezug auf das Gesagte, Unsicherheit in der Fähigkeit, Notiertes abrufen und formulieren zu können. Es zeugt von mikrostrategischem Vorgehen, d.h. sich stützen auf Oberflächenmerkmale des Textes, sich Klammern am Wort, das auf den ersten Blick am leichtesten zu erkennen zu sein scheint. Dazu Beispiele der Notizen und der Wiedergabe von allen 5 o.g. Studierenden.

Zur optischen Verdeutlichung wurde auch die Originalrede, die den Sprechrhythmus verdeutlicht, abgebildet.



03:19 L'Etat est là	32	33	03:01 •
03:20 pour	<i>fördern</i>	<i>Unternehmer</i>	03:02 <i>Wir haben</i>
03:21 favoriser	<u>36</u>		03:03 <i>außerdem vor,</i>
03:22 et non			03:04 <i>die Unternehmen</i> <i>zu fördern</i>
03:23 <b>étouffer</b> les			03:05 •
03:24 initiatives, petites ou			03:06 •
03:25 grandes,			03:07 <i>und</i>
03:26 de ceux qui			03:08 •
03:27 <b>créent</b> ,			03:09 •
03:28 qui <b>investissent</b> ,			03:10 •
03:29 qui <b>recrutent</b> ,			03:11 •
03:30 qui <b>exportent</b> .			03:12 •
03:31 •			03:13 •
03:32 •	42 43 44 45 46 47 48 49		03:14 •
03:33 Mon ambition,	<i>I prop F profiter de ze</i>		03:15 •
03:34 •			03:16 •
03:35 l'ambition que			03:17 <i>Frankreich muß</i>
03:36 je vous propose,	53 54 55 56		03:18 <i>auch</i>
03:37 •	<i>Y  futur</i>		03:19 •
03:38 c'est de faire en sorte			03:20 •
03:39 que	57/58 59 1 2		03:21 •
03:40 la France	<i>treu elle - même</i>		03:22 •
03:41 tire			03:23 •
03:42 <b>profit de</b> cette période de tran-			03:24 •
03:43 sition			03:25 •
03:44 et réussisse			03:26 •
03:45 son entrée dans			03:27 <i>in</i>
03:46 l'avenir			03:28 <i>Zukunft</i>
03:47 tout en			03:29 •
03:48 restant			03:30 <i>sich selbst</i>
03:49 fidèle			03:31 <i>treu bleiben,</i>
03:50 à elle-même.			03:32 <i>um(verzieht Mund)</i>
03:51 •			03:33 <i>auf dem Weg</i> <i>in die Zukunft</i>
03:52 •			03:34 ••••• -
			03:39 •

Abb. 2.6.7.1.a (Ger Stud 5:6)

Die Wiedergabe, einschließlich der Pausen, zeigt, daß der Studierende versucht, die notierten Wörter zu verbalisieren, die ihm aber keinerlei Bezug zum Original mehr ermöglichen. Eine andere Strategie steht ihm nicht zur Verfügung. Der Blick vertieft sich in Wörter.

01:27 nous accumulions	27-	01:11 <i>die</i>
01:28 dettes et	30	01:12 <i>Schulden</i>
01:29 déficits,	31 32	01:13 •

01:30 •	<i>d e t t e s</i>	01:14 <i>das Haushaltsdef.</i>
01:31 nous refusions	33 34	01:15 •
01:32 de voir	<i>d e f i c i t</i>	01:16 <i>und so weiter</i>
01:33 le monde		01:17 •
01:34 se transformer autour de nous.	35/36 37 38 39 40	01:18 •
01:35 •	$\ominus$ <i>v e r ä n d e r t s i c h</i>	01:19 •
01:36 Peu à peu, notre	41 42 43 44	01:20 <i>Die Welt</i>
01:37 •	<i>s e c h a n c e s</i>	01:21 <i>verändert sich</i>
01:38 pays perdait	45 46	01:22 <i>und die</i>
01:39 ses chances,	<i>s a v o i x</i>	01:23 <i>Länder</i>
01:40 sa voix	47 48	01:24 <i>verändern</i>
01:41 et finalement	<i>r a n g</i>	01:25 <i>sich.</i>
01:42 son rang.		01:26 •
		01:27 •
		01:28 <i>Die</i>
		01:29 <i>Chancen der</i>
		01:30 <i>Länder,</i>
		01:31 •
		01:32 •
		01:33 •
		01:34 <i>seine</i>
		01:35 <i>Pos-, und seine</i>
		01:36 <i>Positionen.</i>

Abb. 2.6.7.1.b (SB Stud 1:3)

Das gleiche Phänomen ist bei SB Stud 1 zu beobachten, die gleiche Strategie: notierten Wörtern einen Sinn geben. Der Blick bleibt dabei in den Notizen.

00:45 former des		00:40 <i>sei es</i>
00:46 jeunes,	48 49 50 51	00:41 <i>bei der Aus-</i>
00:47 lutter contre	<i>a u s b i / j u</i>	00:42 <i>bildung der</i>
00:48 l'illettrisme.		00:43 <i>Jungen.</i>
00:49 •		00:44 •
00:50 Dans cet		00:45 •
00:51 esprit,		00:46 •
00:52 je voudrais vous		00:47 •
00:53 dire		00:48 •
00:54 ce soir		00:49 •

00:55 •										00:50 •
00:56 les vœux que je forme pour										00:51 •
00:57 <b>vous</b>										00:52 •
00:58 et pour la	55	56	57	59	00	1	2			00:53 •
00:59 France.	<i>I</i>	<i>m</i>	<i>ö</i>	<i>W ü n s c h e</i>	<i>/</i>	<i>S i e</i>				00:54 •
01:00 •						3				00:55 •
01:01 Je voudrais vous						<i>F</i>				00:56 <i>Ich möchte</i>
01:02 dire										00:57 <i>Ihnen</i>
01:03 comment, en mille neuf cent										00:58 •
01:04 quatre-vingt dix-sept,										00:59 <i>und Euch</i>
01:05 nous <b>progresserons</b>										01:00 <i>meine Wünsche</i>
01:06 •	4									01:01 •
01:06 sur le chemin de nos	5									01:02 <i>für neunzehnh.-</i>
01:07 ambitions	6		8	9	10					01:03 <i>siebenundneunzig</i>
01:08 communes.	9	7	<i>F o r t s c h r i t t</i>							01:04 <i>aussprechen.</i>
										01:05 •
										01:06 •
										01:07 <i>Ich</i>
										01:08 <i>w-,</i>
										01:09 <i>.....-</i>
										01:16 •
										01:17 <i>neunzehnhundert-</i>
										01:18 <i>siebenundneunzig</i>
										01:19 •
										01:20 <i>wird das Jahr</i>
										01:21 <i>des Fortschritts</i>
										01:22 <i>sein.</i>

Abb. 2.6.7.1.c (SB Stud 2:2 und 3)

Das Orientieren am Wort geht so weit, daß der Proband bei 01:07 zwar beginnt mit *Ich w-*, aber abbricht, da in den Notizen dieses *ich* nicht enthalten ist, und nur sagt: *1997 wird das Jahr des Fortschritts sein.*

Die Notizen werden linear gelesen.

03:44 et réussisse	48									04:39 <i>und</i>
03:45 son entrée dans	49									04:40 <i>daß wir</i>
03:46 l'avenir	50				51	52				04:41 <i>auch in Zukunft</i>
03:47 tout en					<i>a v e n i r</i>					04:42 •
03:48 restant		54	55	56		57	58			04:43 •
03:49 fidèle		<i>&amp;</i>	<i>f i d é l e</i>		<i>i d e e</i>					04:44 <i>unserer</i>
03:50 à elle-même.	59	00	1							04:45 <i>Idee</i>
03:51 •	<i>(F)</i>	+	<i>α</i>							04:46 <i>der Republik</i>
03:52 •			2	3						04:47 <i>treu bleiben.</i>
03:53 Nous construisons une										04:48 •

03:54 France vivante et						04:49 •
03:55 forte,	5	6	7	8	9	04:50 •
03:56 capable de	<i>i n t.</i>		<i>w e t t b e w</i>			04:51 Frankreich hat,
03:57 créer plus				→ <	>	04:52 •
03:58 d'activité et						04:53 •
03:59 plus d'emploi.						04:54 •
04:00 •						04:55 •
04:01 Dans la						04:56 •
04:02 compétition internatio-						04:57 Frankr.macht Fort-
04:03 nale, nous marquons des						04:58 schritte, ehm, auf
04:04 points.						04:59 dem Gebiet
						05:00 der
						05:01 Beschäftigungs-
						05:02 politik als
						05:03 auch auf dem Ge-
						05:04 biet der
						05:05 Neuschaffung
						05:06 und
						05:07 selbst im
						05:08 internationalen
						05:09Wettbew.können wir
						05:10 bestehen,

Abb. 2.6.7.1.d (SB Stud 3:8)

Die absolut gleiche Strategie verfolgt SB Stud 3. Die Pausen in der Wiedergabe machen deutlich, welchen Verarbeitungsaufwand die Sprachproduktion beansprucht. Da in den Notizen die logischen Verknüpfungen fehlen, als wesentliche Elemente für Verstehen, wird die gesamte Aufmerksamkeit dazu verwendet, die Wörter in ihrer notierten Reihenfolge in einem Satz unterzubringen. Der Blick bleibt auf die Notizen fixiert.

03:54 France vivante et	00	1		04:33 eine starkes Frank-
03:55 forte,		<i>F</i>	<i>s t a r k</i>	04:34 reich,ein modernes
03:56 capable de		2	3	04:35 Frankreich
03:57 créer plus		<i>m u d e r n</i>		04:36 •
03:58 d'activité et		4	5	04:37 mit neuen
03:59 plus d'emploi.		<i>Z e i t</i>		04:38 Arbeitspläch-,
04:00 •				04:39 -plätzen,
04:01 Dans la		+	$\alpha$	04:40 mit internatio-
04:02 compétition internatio-		7	8/9	04:41 naler Zusammen-
04:03 nale, nous marquons des		<i>i n</i>	$\ominus \ominus$	04:42 arbeit,
04:04 points.				04:43 mit

04:05 Nos con-		10		04:44 Wirtsch.wachstum
04:06 currents le savent.		↗		04:45 •
04:07 •	11	12	13	04:46 und
04:07 Notre économie	€	!	!	04:47 einer,
04:08 est performante				04:48 und einem,
				04:49 •
				04:50 •
				04:51 •
				04:52 und einer starken
				04:53 Wirtschaft.

Abb. 2.6.7.1.e (SB Stud 4:8)

SB Stud 4 orientiert sich ebenso mit dem Blick am Wort, ohne auf logische Verknüpfungen zurückgreifen zu können. Welche Probleme ihm das bereitet, zeigt der Satzabbruch bei 04:47, die darauffolgende Pause und die Wiederaufnahme des Satzes in der ursprünglichen Version bei 04:52.

HD Stud 1 (Abb. 2.6.7.1.f) ist ein deutliches Beispiel dafür, wie wachsende Unsicherheit und Leistung sich gegenseitig bedingen, bis hin zum völligen Leistungseinbruch, von dem sich der Proband nicht mehr erholt.

03:53 Nous construisons une	57	58	59	03:20 In diesem
3:54 France vivante et	<i>F</i>	<i>v i v a n t e</i>		03:21 •
03:55 forte,		00	1	03:22 lebendigen und
03:56 capable de		<i>f o r t e</i>		03:23 starken Frank-
03:57 créer plus			2 3	03:24 reich
03:58 d'activité et		↗	$\alpha$	03:25 wird es dann
				auch wieder
03:59 plus d'emploi.				03:26 mehr Arbeitsplätze
04:00 •		<u>6</u>		03:27 geben.
04:01 Dans la	10	11	13	03:28 ..... -
04:02 compétition internatio-	<i>n o t r e</i>	€	<i>p e r f</i>	03:36 •
04:03 nale, nous marquons des	<u>15</u>			03:37 Obwohl es
				(schüttelt Kopf)
04:04 points.				03:38 in,
04:05 Nos con-				03:39 im letzten Jahr
04:06 currents le savent.	16	17		03:40 ein
04:07 •	<i>e x p.</i>			03:41 zu schwaches
04:08 Notre économie	<u>18</u>			03:42 Wirtschafts-
04:09 est <b>performante</b>	21	22	23 24 25	03:43 wachstum ge-
04:10 •	↗	<i>t r o p</i>	<i>f a i b l e</i>	03:44 geben
04:11 et nous ex-			26 27 28	03:45 hat, müssen
04:12 portons comme nous			<i>p</i> ↓ $\alpha$ /	03:46 •
04:13 n'avons <b>jamais</b>				03:47 •
04:14 exporté.				03:48 wir
04:15 •				03:49 uns
04:16 Malgré				03:50 dafür einsetzen,

04:17 cela,	<u>29</u>						03:51 •
04:18 notre croissance							03:52 daß,
04:19 a été <b>trop</b> faible							03:53 daß
04:20 cette année							03:54 die Arbeitslosig-
04:21 pour faire						03:55 keit	
04:22 <b>reculer</b> le							03:56 •
04:23 <b>chômage</b> ,							03:57im nächsten Jahr zu
04:24 ce qui est mon							03:58 bekämpfen.
04:25 objectif <b>essentiel</b> .							03:59 •
04:26 •							04:00 •
04:27 •	31	32	33			04:01 •	
04:28 Mais notre croissance	↗	<i>repart</i>				04:02 •	
04:29 repart							04:03 •
04:30 et elle sera plus		34	35	36			04:04 •
04:31 <b>forte</b> en			<i>stärker</i>	97			04:05 Das Wachs-
04:32 mille neuf cent quatre-vingt dix-sept.							04:06 tum wird
04:33 Nous voulons construire: une France							04:07 neunzehnh.siebenu.
04:34 •							04:08 neunzig
04:35 accueillante	<u>38</u>						04:09 •
04:36 •	40	41					04:10 •
04:37 et surtout	<i>F</i>	<i>acc.</i>					04:11 wieder
04:38 plus accueillante			42	43			04:12 angekurbelt
04:39 pour les jeunes			<i>jeunes</i>				04:13 werden
							04:14 und wir werden
							04:15 die Wirtschaft
							04:16 stärken.
							04:17 ••••• -
							04:22 Frankreich
							04:23 muß auch
							04:24 für die
							04:25 jungen Leute
							04:26 •
							04:27 •
							04:28 wieder
							04:29 mehr Möglichk.
							04:30 bieten
							04:31•••••••• -
04:40 •	44						04:40 Unser Land ist eines
04:41 Notre	45						04:41 der jüngsten
04:42 pays est le plus	46	47	48	49	50	51 52	04:42 in der euro-
04:43 <b>jeune</b> d'Europe. <i>notre</i>				<i>plus</i>	<i>jeune</i>	/	04:43 päischen Union.
04:44 •							04:44 • (Hand vor Mund)
04:45 C'est une chance.							04:45 • (Kopfschütteln)
04:46 Les	<u>53</u>						04:46 •
04:47 jeunes Français sont prêts à donner							04:47 •
04:48 le <b>meilleur</b> d'eux-							04:48 •
04:49 mêmes.							04:49 •
04:50 Il	55	56	57				04:50 Es,
04:51 faut leur faire	<i>il</i>	<i>faut</i>	<i>conf</i>				04:51 •
04:52 <b>confiance</b> .	<u>58</u>						04:52 •

04:53 •			04:53 •
04:54 Nous voulons			04:54 •
04:55 aussi construire une	00		04:55 •
04:56 France apaisée,	F		04:56 •
04:57 •			04:57 •(Lachen)
04:58 capable de fai-			04:58 ••••••••••
04:59 re :			•••••••••• -
05:00 culer			05:20 <i>ich komme gerade</i>
05:01 <b>toutes</b> les violences &	11/12		05:21 <i>nicht weiter mit</i>
05:02 à l'école,	v o c		05:22 <i>meinen Notizen.</i>
05:03 qui est			05:23 <i>Einfach über-</i>
05:04 peut-être la			05:24 <i>gehen?</i> (Lachen)
05:05 pire,			05:25 • (Hand am Hals)
05:06 car elle porte	14 15 16		05:26 • (Hand vor Mund)
05:07 atteinte à la	<i>i n s t r u i r e</i>		05:27 • (tiefes Atmen)
05:08 <b>vocation</b> même			05:28 <i>Was denn?</i>
05:09 de l'école de la République:	18/19	05:29 ••••••••	
05:10 & <b>instruire</b>	⌋ ~	•••••• -	
05:11 •			05:42
05:12 et intégrer.			

Abb. 2.6.7.1.f

Ab 02:56 zeigen die Pausen, daß HD Stud 1 zunehmend Probleme hat, die notierten Wörter in einen Gesamtzusammenhang zu stellen.

Die erste Verunsicherung in diesem Textausschnitt beginnt bei *Initiativen*, da der Proband den Zusatz in den Notizen *créent, exp* nicht mehr zuordnen kann. Die ab Notiz:2 in der Bedeutung abstrakteren, da vom Wort her nicht eindeutig zugeordneten Pfeile, verstärken in der zielsprachlichen Umsetzung die Unsicherheit weiter. Die Pausen nehmen zu (vgl. 03:28-03:36 und 03:59-04:04).

Da das Zeichen für *Europa* sehr undeutlich notiert wurde, braucht der Proband wiederum entsprechend lang, um die Notizen ab 46 zu dekodieren. Danach erfolgt der Einbruch, da der Proband nicht in der Lage ist, *il faut conf* mit der Formulierung *unser Land ist eines der jüngsten in der Europäischen Union* in Zusammenhang zu bringen. Auch die Folgenotizen stehen ohne logische Verknüpfung als Wortnotizen. Die bereits vorhandene Unsicherheit bewirkt, daß die einzige Strategie zur Problemlösung in der Notstrategie der vollständigen Auslassung besteht.

Diese Beispiele machen deutlich, daß die einzelnen Operationen im Dolmetschvorgang als Einzeloperationen soviel Einzelkapazitäten beanspruchen, daß die Gesamtkapazität bei weitem überschritten wird und daß das, was Gile als *Ko-ordinierung* bezeichnet und letztendlich die Einbettung in einen größeren Zusammenhang bedeutet, bei den Studierenden verlorenggeht, wobei gerade diese Koordinierung als übergeordnete Größe für die Einzeloperationen hilfreich wäre. Diese ständige Überforderung, die die Probanden durchaus empfinden und die sich u.a. in mangelndem Blickkontakt zeigt, führt zu Verunsicherung, zu man-

gelandem Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten, das wiederum falsche Strategien bewirkt, die nicht zum Erfolg führen. Das mangelnde Erfolgserlebnis verursacht noch weniger Selbstvertrauen. Gerade das letzte o.g. Beispiel macht diese Interdependenz deutlich.

Das Verhalten dieser Studierenden steht im krassen Gegensatz zu dem Verhalten der Professionellen. Hier zeigt sich Professionalität. Für diese Probanden sind Pausen und mangelnder Blickkontakt ein Zeichen von hörbarem und sichtbarem Zögern, damit von Unsicherheit. Dies widerspricht der Auffassung von Professionalität. Kennzeichnend für diese Probanden ist damit ein ständiger gleichmäßiger Redefluß, mit Pausen von einer bis drei Sekunden sowie regelmäßiger Blickkontakt zum Publikum. Auf drei Professionelle soll dabei gesondert eingegangen werden, da sie kurzfristig von diesem generellen Verhalten abweichen.

Prof 13:10 *schlecht* legt eine viersekündige Pause ein, weil ihm an dem Textsegment 04:28 *Mais notre croissance repart* der Übergang fehlt. Er liest ein *if* (Notiz:36) in den Notizen für *Mais* und hat Probleme in der Verknüpfung der beiden Textsegmente (Abb. 2.6.7.1.A).

04:24 ce qui est mon	35				05:54 das ist ein Ziel, das
04:25 objectif <b>essentiel</b> .	36	37	38	39	05:55 mir be-
04:26 •	Φ	€	λ	in	05:56 sonder am Her-
04:27 •				9 7	05:57 zen liegt.
04:28 Mais notre croissance	44	40	41	42 43	05:58 •
04:29 repart	F	+	a c c e i u l l a n t ,		05:59 •
04:30 et elle sera plus				45	06:00 •
04:31 <b>forte</b> en				F	06:01 •
04:32 mille neuf cent quatre-vingt dix-sept.					06:02 Wenn uns ein
					wirtschaftli-
04:33 Nous voulons construire: une France					06:03 cher Aufschwung
04:34 •					06:04 neunzehnhundert
					siebenund-
04:35 accueillante					06:05 neunzig gelingt,
					06:06 dann
					06:07 wäre dabei aber
					immer noch
					06:08 drauf zu achten,
					06:09 daß
					06:10 Frankreich
					06:11 •
					06:12 •
					06:13 die jungen
					06:14 Menschen
					06:15 besser empfängt.

Abb. 2.6.7.1.A



Ähnliche Probleme hat Prof 10:18 *schlecht*. Der Proband sucht bei 05:25 den Einstieg in das nächstfolgende Textsegment, da er an dieser Stelle Schwierigkeiten hat, die Notizen zu entziffern. Es entsteht eine siebenсекündige Pause, die von entsprechender Mimik - *preßt Lippen aufeinander* - begleitet ist (Abb. 2.6.7.1.B).

05:22 Il faut	26	27	28	06:44 drängen. Auf
05:23 poursuivre dans cette	<i>p</i>	<i>c o n t i n u e .</i>		06:45 diesem Weg m.wir
05:24 voie.				06:46 gemeinsam
				<i>weitergehen.</i>
05:25 Cette France vivante et				06:47 •
05:26 forte,	<b>30</b>	29		06:48 •
05:27 cette	<i>p</i>	<i>F</i>		06:49 •
05:28 France	31	32		06:50 •
05:29 accueillante,	<i>v i v a n t e</i>			06:51 •
05:30 apaisée,	33	34		06:52 •
05:31 •	<i>a c c u e i l l</i>			06:53• (preßt Lippen
				aufeinander)
05:32 elle	35			06:54 Ein friedlicheres
05:33 sera la	<i>a p a i s é</i>			06:55 Frankreich,
05:34 <b>n ô t r e</b>		36 37 38		06:56 •
		<i>w i r d o u r</i>		06:57 ein Frankreich,
		39		06:58 das offen ist
		<i>s e i n</i>		06:59 für andere,
				07:00 für junge Menschen
				07:01 •
				07:02 ein Frankreich,
				07:03 das sich selbst treu
				07:04 bleibt,
				07:05 •
				07:06 das wird
				07:07 unser Frankreich
				sein.

Abb. 2.6.7.1.B

Prof 1 vertieft an zwei Textstellen (Prof 1:5 und 9) seinen Blick in die Notizen. An beiden Textstellen ist er nicht mehr in der Lage, die Notizen zu rekonstruieren. Seine Unsicherheit zeigt sich im Blickkontakt, im nonverbalen Verhalten. Die Folge ist also nicht eine Pause in der Wiedergabe, sondern der Versuch, mit Worthülsen, mit einem Redeschwall dieses Textsegment zu überbrücken. Dies soll an dem ersten Textsegment dargestellt werden (Prof 1:5 Abb. 2.6.7.1.C).

02:42 •	<u>49</u>					02:47 Wir wollen nicht
02:43 L'Etat n'est pas là	50	51	52	53	54	02:48 länger einfach
02:44 pour :	<i>n o d e p e n s</i>	<i>G e l d</i>	<i>s i n</i>	□		02:49 Gelder ausgeben,
02:45 dépenser sans	—					02:50 ohne darüber
nach-						

237

03:29 qui **recrutent**,  
03:30 qui **exportent**.

03:34 und  
03:35 die an der  
Produktion  
03:36 beteiligt sind.

#### Abb. 2.6.7.1.C

Notizen:58-1 sind für den Probanden nicht mehr nachvollziehbar. In der Wiedergabe zeigt sich die Anspannung zunächst im nonverbalen Verhalten (*fährt mit Zunge über Lippen, schluckt*). Die kurzen aufeinanderfolgenden Pausen von einer und von zwei Sekunden sind kaum wahrnehmbar; es folgt ein Glottalgeräusch mit *mh*. Der Satz wird danach vage mit *genaue Maßnahmen treffen* beendet. Dem Proband gelingt der Wiedereinstieg in den Text mit *Der Staat*. Er schließt zu-nächst das Element an, das er noch unmittelbar abrufen kann: *soll die wichtigsten republikanischen Werte garantieren*. Mit diesem Einstieg rekonstruiert er dann auch die übrigen Notizen: *Dazu gehört die Unabhängigkeit, die Gerechtigkeit, die Solidarität, die Toleranz*. Er wiederholt das oben bereits formulierte Text-segment, um Zeit für den nächsten Gedanken zu gewinnen. Die Verunsicherung, die Anspannung zeigen sich im nonverbalen Verhalten: im Blick, der auf den Notizen haftet und in *fährt mit Zunge über Lippen*. Der Proband beginnt den darauf-folgenden Gedankengang mit *Der Staat*; es folgt eine kurze Pause, dann fährt er fort: *muß sich*; es folgt wiederum eine kurze Pause, bevor er an der Textober-fläche sich orientierend neu ansetzt und eine Floskel wählt, die situationsgemäß zumindest plausibel klingt: *muß aktiv sein, er muß sich engagieren*. Statt an dieser Stelle den Satz zu beenden, fährt er fort mit *dies*. Der Blick bleibt in den Notizen. Der Versuch, mittels der Notizen, Sinn herzustellen, beansprucht die ge-samte Aufmerksamkeit. Es folgt ein *eh*, bevor der Proband die gedankliche Pause mit *gilt auch ganz besonders* füllt, dann schluckt und den Satz in der oben dar-gestellten Form beendet.

Dieses Verhalten läßt sich an zahlreichen Textstellen demonstrieren (vgl. 2.6.7.3.). Die Strategie der Professionellen bei inhaltlichen Defiziten besteht darin, Unsicherheit in Bezug auf den Informationsgehalt der Rede durch "Weiter-reden" zu kaschieren, wobei das Weiterreden bedeutet, aus einzelnen entziffer-baren notierten Wörtern Sätze zu bilden, die so formuliert sind, daß sie in jeder vergleichbaren Situation so oder so ähnlich hätten gesagt werden können. Die Strategie besteht darin, Pausen zu vermeiden, Blickkontakt zu halten, mit anderen Worten, losgelöst vom Inhalt der Originalrede in der Präsentation professionell zu wirken.

#### 2.6.7.2. Gestik/Mimik

In der Rubrik der Studierenden *schlecht* und *mittel* zeigt sich die Unsicherheit der Studierenden deutlich in der Mimik und Gestik. In diesen beiden Gruppen

sind Gesten zur Betonung und Verstärkung des Gesagten nicht zu finden. Wenn Gestik eingesetzt wird, dann als Zeichen von Unsicherheit an Textsegmenten, die von Pausen begleitet sind und in der Wiedergabe offensichtlich problematisch sind, bzw. an Textstellen mit Satzabbrüchen oder Versprechern.

Folgende Gesten werden gemacht:

Hand vor den Mund: HD Stud 1:7 und 9; Ger Stud 2:2

Finger an der Nase reiben: SB Stud 1:1

Am Kopf kratzen: SB Stud 3; HD Stud 2:6

Handbewegung bei der Suche nach dem passenden Ausdruck: Ger Stud 4:3 und 9

Die häufigste Geste ist verneinendes Kopfschütteln: HD Stud 1:7,8,10; HD Stud 2:3,5,11; HD Stud 3:2 und 6; SB Stud 2:8.

Kopfschütteln ist auch bei einem Proband der Rubrik *gut* festzustellen: Ger Stud 3:3 und 7.

Die Mimik in den beiden erstgenannten Gruppen spricht für sich:

Verlegenheitslächeln bei Fehlleistungen und Versprechern: HD Stud 1:9; Ger Stud 5:1; SB Stud 1:1; SB Stud 3:2,3,9; HD Stud 2:2 und 6; HD Stud 3:2;

Ger Stud 3 als einziger aus der Rubrik *gut* zeigt diese Mimik ebenfalls: Ger Stud 3:2 und 7.

Zur Mimik gehören aber auch Augen verdrehen (HD Stud 2:11), Augenbrauen hochziehen (Ger Stud 5:1; SB Stud 2:4 und 7), Augenbrauen zusammenziehen (SB Stud 2:2) und Lippen zusammenpressen (Ger Stud 5:5 und 9; Ger Stud 4:4).

Die Studierenden der Rubrik *gut*, mit Ausnahme von Ger Stud 3, praktizieren diese Gesten und Mimik nicht. Die einzige Geste, die in dieser Rubrik vorkommt, auch bei Ger Stud 3, ist die Handbewegung zur Betonung des Gesagten (Ger Stud 3:5 und 8 und Ger Stud 7:8).

Die Beobachtungen der Studierenden der Rubriken *mittel* und *schlecht* unterstreichen das auch unter 2.6.7.1. beschriebene Verhalten, das seinen Niederschlag auch in der Körpersprache findet. So steht Augenbrauen hochziehen für das Signalisieren eines höheren Informationsbedarfs (Molcho 1988). Kontraktion, und dazu gehören Augenbrauen zusammenziehen und Lippen zusammenpressen, steht in der Kommunikationsforschung für informationsverarbeitungshemmend (Molcho:1988).

Der Parallelität von Denken und Fühlen entspricht die Gleichzeitigkeit von Reiz und Reaktion, von Denken und Bewegung. Es gibt aber auch keinen Reiz ohne bestimmten Hintergrund. Eine bestimmte Situation löst bestimmte Reize aus. (Molcho 1988:27)

Damit zeigt das Körperverhalten der Studierenden der Rubrik *schlecht* und *mittel* wie weit sie noch von einem selbstbewußten Dolmetschansatz entfernt

sind, einem Ansatz, der zeigt, daß für das Gesagte auch Verantwortung übernommen wird.

Das Verhalten der Studierenden der Rubrik *gut* entspricht dem Verhalten der Professionellen, die in der Regel in Mimik und Gestik zurückhaltend sind. Nur Prof 13:2 *schlecht* und Prof 6:5 *mittel* deuten durch leichtes Kopfschütteln und Schulterzucken an, daß ihnen die mangelnde Stimmigkeit und fehlende Kohäsion ihrer Aussage selbst bewußt ist. Dazu das Beispiel von Prof 13.

Im Original ab 02:43 heißt es:

*L'Etat n'est pas là pour dépenser, sans limite ni contrôle, l'argent des contribuables. L'Etat est là pour défendre le droit, pour assurer l'ordre et la sécurité sur l'ensemble du territoire.*

Prof 13:2 dolmetscht:

*Wir, eh, haben also viele Aufgaben vor uns stehen, um auch unsere Situation in der Stra-, Welt der Staaten weiterhin aufrecht erhalten zu können. (Leichtes Kopfschütteln).*

Hier wird für das Gesagte keine Verantwortung übernommen.

An Mimik gibt es bei den Professionellen darüber hinaus nur Lächeln und Lippenzusammenpressen, bzw. mit der Zunge über die Lippen gehen. Drei Probanden der Rubrik *gut* lächeln z.B. entschuldigend bei einem Versprecher (vgl. Prof 4:8, Prof 8:1, Prof 9:6).

Prof 8:1 irrt sich beispielsweise in der Jahresangabe und sagt:

*neunzehnhundertsechsunneun-, neunzehnhundertfünfundneun-, (Lächeln) sechsunneunzig war ein schwieriges Jahr.*

Auf das Lippenzusammenpressen von Prof 1, Prof 10 und Prof 13 wurde bereits unter 2.6.7.1. Bezug genommen und braucht hier nicht wieder aufgegriffen zu werden. Diese Reaktion erfolgt an Textsegmenten, bei denen die Probanden Unsicherheiten zeigen und nach Informationen suchen.

Damit bestätigt das Körperverhalten der Professionellen, daß sie in der Regel mit mehr Selbstbewußtsein und Sicherheit auftreten als die Studierenden, daß sie sich der Rolle, die sie spielen, bewußt sind und daß diese Rolle ihnen Mimik und Gestik untersagt, die Unsicherheit oder Zweifel am Gesagten aufkommen lassen.

### **2.6.7.3. Rollenverständnis**

Aus dem oben Gesagten ergibt sich, daß das Rollenverständnis für alle Studierenden aufgrund der vorhandenen Defizite, der Überforderung, der mangelnden Übung, der mangelnden Erfahrung, des unzureichenden Kapazitätenmanagements nicht gegeben ist. Dabei ist es diese Identifikation, die gerade in den Einführungsveranstaltungen zum Dolmetschen so häufig angesprochen und proklamiert wird, die, wie die Koordinierung, die gesamte Dolmetschtätigkeit als übergeordnete Größe umspannt. Dieser Anspruch scheint bei den Studierenden nur als deklaratives Wissen vorhanden zu sein. Dies in prozedurales Wissen umzuwandeln, wäre eine Möglichkeit, Fehlleistungen zu reduzieren und damit mehr Selbstvertrauen zu schaffen.

Dieses Rollenverständnis hat bei den Professionellen einen anderen Stellenwert.

Bei den Professionellen der Rubrik *gut* bewirkt es, daß sie aus verarbeiteter Information und Notizen ein kohärentes Textganzes konstruieren, das sich inhaltlich und formal an die Vorgabe des Originals hält, das stilistische Faktoren berücksichtigt, wobei gelegentlich aus dem distanzierten *la France* auch ein gemeinsamkeitsgefühlzeugendes *unser Land* (Prof 11:3) wird oder aus dem Distanz schaffenden *préserver un patrimoine culturel* ein *unser kulturelles Erbe zu bewahren* (Prof 8:1, Prof 4:1, Prof 11:1) (Hervorhebungen d. A.). Sie übertragen damit das kommunikative Konzept des Redners auf weitere Textsegmente. Dieses Rollenverständnis vervollständigt für diese Rubrik der Professionellen die vorhandenen gespeicherten und notierten Informationen und erleichtern deren Abruf.

Bei den Professionellen der Rubrik *schlecht* und *mittel* bewirkt dieses Rollenverständnis, daß sie aufgrund von Defiziten in der Informationsverarbeitung und -speicherung, sowie in den Notationsinhalten und der Notationsstruktur, eigene Inhalte, eigene Assoziationen an die Stelle der Inhalte des Redners stellen und diese "staatsmännisch" übermitteln, d.h., daß sie formal und stilistisch weitestgehend die Vorgabe übernehmen, bzw. sogar darüber hinausgehen.

Dazu zwei Beispiele:

Ab 00:50 des Originals heißt es:

*Dans cet esprit, je voudrais vous dire ce soir les vœux que je forme pour vous et pour la France. Je voudrais vous dire comment, en 1997 nous progresserons sur le chemin de nos ambitions communes.*

Prof 13:2 *schlecht* dolmetscht:

*So gesehen, eh, hoffe ich und wünsche ich mir, eh, daß wir eine Grundlage schaffen für ein modernes, dieser Zeit würdiges Frankreich. Ich eh, weiß natürlich, daß wir, eh, 1997 uns auf einen neuen Weg einlassen müssen, [...].*

Es gelingt dem Proband an diesem Textsegment nicht, den Text anhand der notierten Informationen zu rekonstruieren. Er klammert sich somit an einzelne Zeichen, an einzelne Wörter, wie Notiz:59, die für ihn *Grundlage* bedeutet und an die zwei Striche, die für ihn *Weg* bedeuten. Das Verhalten ähnelt dem der Studierenden. Der so konstruierte Sinn hat mit dem Original nichts mehr zu tun, entspricht aber formal durchaus der Diktion des französischen Staatspräsidenten.

Prof 12 *mittel* geht in seiner Identifikation noch weiter als Prof 13.

Im Original heißt es ab 04:33:

*Nous voulons construire une France accueillante, et surtout plus accueillante pour les jeunes. Notre pays est le plus jeune d'Europe. C'est une chance. Les jeunes Français sont prêts à donner le meilleur d'eux-mêmes. Il faut leur faire confiance. Nous voulons aussi construire une France apaisée, capable de faire reculer toutes les violences, à l'école, qui est peut-être la pire, car elle porte atteinte à la vocation même de l'école de la République: instruire et intégrer.*

In der Verdolmetschung heißt es:

*Wir müssen in Frankreich offener sein für die Probleme der Jugend, wir müssen die Jugend aufnehmen, wir müssen der Jugend zeigen, daß ihre Heimat in Europa ist, daß ihre Heimat in unserem Land ist, wir müssen ihnen einfach eine Chance geben und ich glaub' wir Franzosen, Sie alle, wir alle sind bereit, unser Bestes zu geben, um, eh, voranzukommen. Auch, eh, glaube ich, daß wir alles daran setzen müssen, ein fl-, ein Land zu sein, in dem Frieden, sozialer innerer Frieden herrscht, insbesondere an den Schulen. Wir müssen die Gewalt an den Schulen zurückdrängen, denn, eh, Gewalt ist ein Angriff auf das, was unserer Nation, unsere Republik, in großem, im wahrsten Sinne des Wortes ausmacht. Wir müssen integrieren und nicht ablehnen.*

Prof 12 hat eine ähnliche Strategie wie Prof 13. Er kann die Notizen für *Notre pays est le plus jeune d'Europe* nicht mehr rekonstruieren und macht aus dem Zeichen für *jeune* und *Europe* (Notiz:48) einen eigenen Satz, wobei er die konzeptuelle, kommunikative Struktur der Rede des Staatspräsidenten übernimmt und verstärkt: eine Mischung aus Positions- und Situationsrolle, indirekte Direktiva, soziale Relation gleich zu gleich über das Relativpronomen *nous*:

*daß ihre Heimat in Europa ist, daß ihre Heimat in unserem Land ist  
wir Franzosen, Sie alle, wir alle*

*Auch, glaube ich, daß wir alles daran setzen müssen*

*unsere Nation, unsere Republik, im großen, im wahrsten Sinne des Wortes*

An anderer Stelle wurde die Problematik einer solchen Strategie bereits angesprochen. Diese Strategie entspricht einer Mischung aus Professionalität und laienhaftem Vorgehen. Das professionelle Vorgehen besteht darin, das Weltwissen, die eigenen Erfahrungen miteinzubeziehen, die Rolle des Redners zu übernehmen, ein Gesamtbild zu konstruieren. Dadurch werden grobe Verstöße gegen die Situation verhindert und defizitäre Informationen plausibel in das Textganze integriert. Laienhaftes Vorgehen bedeutet, diese Informationen durch Klammern an einzelne, aus dem Gesamtzusammenhang herausgerissene, Wörter zu konstruieren. Dieses Konstruieren muß einer kritischen Bewertung, einem "monitoring" unterworfen werden, um zu verhindern, daß durch eigene Assoziationen ein eigener Text entsteht.

*Einerseits* müssen Dolmetscher schnell *Frames* und *Schemata* aus ihrem unkontrollierten Arbeitsraum assoziieren, um sich von den einzelnen Wörtern zu lösen, und sie müssen das nötige Selbstvertrauen haben, um sich auf diese assoziierten Strukturen zu verlassen. *Andererseits* müssen sie aber auch soviel Selbstkritik, Differenziertheit und Weltwissen haben, daß sie nicht unkritisch ihre persönlichen *Frame/Schemata*-Strukturen substituieren, sondern sie gegebenenfalls modifizieren oder differenzieren, oder - wo die dafür nötigen Feinstrukturen fehlen - auf die nächste Differenzierungsstufe ausweichen. (Hönig 1995:150)

## 2.7. Zusammenfassung

Bei der Auswertung der Dolmetschleistungen wurde immer wieder deutlich, welche Diskrepanz in den Leistungen innerhalb der Gruppen der Studierenden und der Professionellen zwischen den Rubriken *schlecht*, *mittel* und *gut* herrscht, so wie zwischen den Studierenden einerseits und den Professionellen andererseits. Um die unterschiedlichen Strategien zusammenfassend zu beschreiben, werden zwei Extreme gegenübergestellt: die Studierenden der Rubriken *schlecht/mittel* und die Professionellen der Rubrik *gut*.

Es wurde aufgezeigt, daß die Diskrepanz zwischen den Leistungen dieser beiden Extreme um so deutlicher wird, je schwieriger sich das zu lösende Problem gestaltet. Daß dabei Faktoren wie Übung, Erfahrung, Wissen, Fertigkeiten eine Rolle spielen, wurde aufgezeigt. Personen, die über solche Kompetenzen verfügen, werden in der kognitiven Psychologie als "Experten" bezeichnet, d.h. Personen, die "eine Fertigkeit beherrschen oder über die entsprechende Kompetenz an Sachkenntnis und Problemlösestrategien in einem bestimmten Inhaltsbereich verfügen" (Anderson 1996:269). Dieser quantitativ definierte Begriff soll hier um eine qualitative Komponente ergänzt werden: zum Expertentum gehört Sensibilität für die Angemessenheit der verschiedenen Problemlösestrategien dazu. Legt man diese Definition zugrunde, so sind es nur die Professionellen der Rubrik *gut*, die als Experten bezeichnet werden können. Esser spricht im Zusammenhang mit Expertentum von Sprachmittlern davon, daß sich Novizen, Anfänger, die über diese Fertigkeiten nicht verfügen, und Experten nicht in der kognitiven Hardware sondern in der kognitiven Software unterscheiden, daß das Expertentum von Sprachmittlern durch anders arbeitende Prozesse gekennzeichnet ist:

durch angemessene Problemrepräsentation, Strategiesensibilität und eine entsprechende Einschätzung von Aufwand und Nutzen [...]; differenzierte metakognitive Wissensbestände [...], d.h. ausgebildet sind die Fähigkeit der Ordnungsbildung und Informationsintegration, eine differenzierte Assoziationsbildung und hierarchische Wissensorganisation. (Esser 1990:146f.)

Diese Beschreibung von Esser kennzeichnet das Verhalten der Professionellen der Rubrik *gut*. Hoffman spricht in diesem Zusammenhang auch von "reasoning flexibility" und bezeichnet damit die Fähigkeit von Experten "to generate scenarios or frameworks for reinterpreting novel or difficult decisions" (Hoffman 1997:212). Auf das Konsekutivdolmetschen bezogen beschreibt Hoffman diese "reasoning flexibility" wie folgt:

Reasoning flexibility is certainly manifest in [...] consecutive interpreting, for example in the expert's ability to adapt to unknowns in contrast with the trainee's tendency to get stuck in the attempt to resolve the unknown terms or phrases. (Hoffman 1997:212f.)



Wie zutreffend diese Feststellung ist, haben die zielsprachlichen Umsetzungen der Studierenden hinreichend gezeigt. Dieses sich Festklammern am Problem, statt sich ihm über den Zusammenhang, über andere bekannte Größen zu nähern, führt zwangsläufig zu Fehlern, Pausen und/oder Auslassungen, begleitet von dem Ge-fühl, der Aufgabe nicht gewachsen zu sein, was sich, wie dargestellt, wiederum negativ auf das weitere Vorgehen und die Präsentation auswirkt. Dies steht im krassen Gegensatz zum Verhalten der Experten:

Experten bevorzugen es, eine gesamte Ebene der Planungshierarchie zuerst voll auszubauen, bevor sie sich der Differenzierung der nächsttieferen Ebene zuwenden. (Anderson 1996:284)

Die Entwicklung zum Experten bedeutet also auch, die Strategien herauszufinden, die für ein spezielles Gebiet, einen bestimmten Diskurstyp, am ehesten geeignet sind. Das heißt für die vorliegende Untersuchung, zu erkennen, welche Notationselemente für welchen Zweck die geeignetsten sind, bzw. auf welche Informationsnotierung ggf. verzichtet werden kann, um dem Diskurs in allen seinen Schattierungen in der zielsprachlichen Umsetzung gerecht zu werden. Die Untersuchungen aller Probanden zeigen, wie mühsam der Weg zum Beherrschen der genannten Fertigkeiten ist. Dabei ist Übung nur eine, wenn auch wichtige Teil-komponente, gerade wenn es um die Automatisierung von Notationssystemen geht, wenn es darum geht, von der kognitiven Phase zur autonomen Phase bei der Ausübung von Fertigkeiten zu kommen. "Durch ausgiebiges Üben entwickelt man hochgradige Kompetenzen, die besonders dann hilfreich sind, wenn man mit anspruchsvollen Problemen konfrontiert ist" (Anderson 1996:270). Wesentliche weitere Komponenten sind taktisches und strategisches Lernen. Taktisches Lernen heißt, Regeln, Handlungsabfolgen für die Lösung bestimmter Probleme zu lernen. Strategisches Lernen betrifft die Organisation von Problemlösungen, d.h. neigen Anfänger dazu, von der Wortebene ausgehend Information zu dekodieren, so ist diese Strategie eine andere, als die der Experten, die von der Situation und ihrem Weltwissen ausgehend, Information inferieren (vgl. 2.8.).

Das Beherrschen von Fertigkeiten vermittelt Selbstbewußtsein, wie die Sprachproduktion und die Präsentation der Professionellen gezeigt haben.

Another salient personality characteristic of experts is that they show strong self-confidence, if not over-confidence, [...] and a willingness to stand behind their decisions. (Hoffman 1997:196)

Die Lehrenden haben die Aufgabe, diesen Weg des Lernens der Studierenden gezielt, mit konstruktiver, nachvollziehbarer Kritik zu begleiten. Teilerfolge in Teil-bereichen fördert das Selbstbewußtsein, dessen Bedeutung in den Analysen klar zum Ausdruck kam.

Es ist im Rahmen dieser Arbeit versucht worden, herauszuarbeiten, aus wie vielen, zwar miteinander vernetzten, aber doch einzeln identifizierbaren Teilen sich das "Ganze", das Konsektivdolmetschen, zusammensetzt. Diese vielen Teil-daten gilt es noch weiter zu erweitern und zu vertiefen. Sie sind ein erster Ansatz, um dolmetschdidaktische Überlegungen für das Konsektivdolmetschen, wie sie u.a. von Lederer/Seleskovitch (1986), Gile (1995), Hönig (1995), Kalina (1998), angestellt werden, mit diesen empirischen Daten zu widerlegen, zu untermauern oder zu ergänzen, mit dem Ziel, den Weg hin zum Dolmetscher, auf dem viele Studierende über Semester hinweg herumirren, und einige schließlich doch scheitern, für die Studierenden aber auch für die Dozenten transparenter und damit lehrbarer zu machen.

### 3. Kapitel: Didaktische Überlegungen

Der Aufbau einer [...] Dolmetschdidaktik ist Aufgabe der universitären Einrichtungen, an denen Konferenzdolmetscher ausgebildet werden.

Im Bereich der Lehre an Universitäten spielte die Didaktik bisher generell keine bedeutsame Rolle. (Kalina 1998:219)

Auf die Widersprüchlichkeit dolmetschdidaktischer Literatur wurde bereits in Kapitel 2.1. hingewiesen. Da die Dolmetschwissenschaft eine junge Disziplin ist, fehlte und fehlt es immer noch an empirischen Daten, um theoretisch fundierte und empirisch begründete didaktische Lehrmodelle zu entwickeln. Die wenigen theoretisch und methodisch orientierten didaktischen Ansätze werden von Kalina beschrieben (Kalina 1998:219ff.).

Aufgrund der in der vorliegenden Arbeit erfolgten Untersuchungen werden einige didaktische Überlegungen zur Diskussion gestellt, mit dem Ziel, in der Ausbildung Strategien zu vermitteln, die den Weg zum "Produkt", zum Dolmetschexperten erleichtern. Den hohen Anforderungen an Dolmetschen kann nicht durch intuitiven, auf der Persönlichkeit des jeweiligen Dozenten beruhenden Unterricht begegnet werden. Dies hat mit Effizienz und Systematik und letztendlich Qualität in der Ausbildung wenig gemein.

Es kann nicht angehen, daß die Didaktik sich auf die von Hönig beschriebene Vorgehensweise beschränkt:

Nach meinen Beobachtungen setzt die Didaktik des Konsektivdolmetschens vorzugsweise bei Wörtern und bei den Notizen an, also wiederum bei objektivierbaren, 'meßbaren' Faktoren: Fremdsprachige Wörter werden 'übersetzt', Fachausdrücke erklärt, Symbole für die Notation vorgeschlagen oder verworfen. Und gleichzeitig werden häufig die eigentlichen Verstehensoperationen, ihre Vernetzung und ihr ökonomischer Einsatz zu einer nicht weiter diskutierbaren - und lehrbaren - Voraussetzung, also als eine Begabung dargestellt, die man eben mitbringen muß. (Hönig 1992:160)

Es ist sicherlich aufgrund der Komplexität der Gesamtoperation Konsektivdolmetschen sinnvoll, Einzeloperationen herauszulösen, wie dies auch im Rahmen der Analysen getan wurde und diese getrennt zu behandeln, für Einzelbereiche die Fähigkeit zum Problemlösen zu trainieren, wobei jedoch die Vernetzung aller Operationen, die "Koordinierung" nach Gile, nicht aus dem Auge verloren werden darf.

### 3.1. Verstehenstechniken

Eine wesentliche Operation im Konsektivdolmetschen ist das Verstehen. Welche Problematik sich dahinter verbirgt, haben die Analysen mehr als deutlich gemacht. Dies bedeutet für die Ausbilder, unter Bezug auf linguistisch brauchbare Kategorien, Verstehenstechniken zu vermitteln. Die von der Pariser Schule proklamierte Wissensvertiefung ist nur ein Bestandteil von Verstehen. Der Erwerb von Wissen, von "operativem Wissen" (Hönig 1995:163) ist sicherlich ein wesentlicher Bestandteil. Es geht darüber hinaus aber um die "Entwicklung von Verstehenstechniken durch strukturierendes Hörverstehen und aufgabenspezifische Textanalyse" (Hönig 1995:163f.), d.h. u.a. um Segmentierung, Informationsstrukturierung und -gewichtung, Einbeziehung textlinguistischer Erkenntnisse in die Didaktik, Aussagen über den Adressatenkreis und den Diskurstyp.

#### 3.1.1. Textstruktur

Wie wichtig die Textstrukturierung für die Gedächtnisleistung und damit für das Konsektivdolmetschen ist, wurde bereits unter 2.7. aufgezeigt. Die Sensibilisierung der Studierenden für unterschiedliche Textsorten je nach Redesituation und damit für unterschiedliche Textstrukturen und deren Aufbau, erleichtert die Informationsverarbeitung und -integration, vor allem angesichts der künstlichen Unterrichtssituation. Hönig spricht in diesem Zusammenhang von "Textbauexpertise", d.h. das Wissen darum, "wie Texte verschiedener Provenienz gemacht werden" (Hönig 1995:168).

Was macht die Kohärenz und Kohäsion von Texten aus, wie sieht die Thema-Rhema-Struktur von Äußerungen in verschiedenen Sprachen aus, woran erkennt man indirekte Sprechakte? Und, vor allem, wie werden die Regeln der Textkonstruktion variiert, um unterschiedliche Textsorten zu produzieren? Welche Textsortenkonventionen gibt es, und inwieweit sind diese typisch für bestimmte Sprachen und Kulturen? (Hönig 1995:168)

Auf die Bedeutung von Konjunktionen und Pro-Formen für die Herstellung von Kohäsion und Kohärenz wurde in Kapitel 2.6.3. und 2.6.6. hingewiesen, ebenso auf deren Stellenwert innerhalb der Notation. Auch wurde aufgezeigt, welche Schwierigkeiten Anfänger in der Dolmetscherausbildung haben, den Text als kommunikatives Ganzes zu erfassen (vgl. 2.6.6.) und zu reproduzieren. Die Studierenden für diese textanalytischen Merkmale zu sensibilisieren, ihnen anhand von Beispielen zu verdeutlichen, welche unmittelbare Verknüpfung zwischen text-linguistischer Struktur, deren Erkennen und Übernahme in die Notation und Sprachproduktion besteht, wäre ein hilfreicher Schritt zur Vermeidung potentieller Dolmetschfehler.

### 3.1.2. Situationsdaten

At the level of a speech or conference, the more one knows about the situation, the better the chances of understanding the Sender's discourse more accurately in the framework of the interests of the participants in communication [...]. (Gile 1995:85)

In den Kapiteln 2.6.5 und 2.6.7.3. wurde deutlich, welche Schwierigkeiten Anfänger in der Dolmetscherausbildung, aber auch einige Professionelle haben, sich in die Kommunikationssituation des Redners hineinzudenken. Welche Verstöße gegen die Situation dadurch entstehen, konnte aufgezeigt werden.

Auf die Bedeutung von Adressatenkreis und Textsorte für den Aufbau einer Erwartungshaltung weist auch Pöchhacker mit seinen Überlegungen zu "Konferenz-Sorten" und "Hypertextsortenmerkmalen" als Handlungsrahmen für den Dolmetscher (Pöchhacker 1994:52) und dessen Relevanz für die Didaktik hin.

Wenn man also dem Praktiker mit solchen Konferenz-Profilen wenig Neues zeigt und bestenfalls einige Zusammenhänge, Parallelen und Unterschiede bewußt machen kann, liegt das Potential einer Prototypologie von Konferenzen für die Didaktik auf der Hand. Was für den AIIC-Dolmetscher erfahrungsbedingte Intuition ist, muß in der universitären Ausbildung erst langsam in einem Prozeß der Mustererkennung durch Abstraktion vom Einzelfall erlernt werden. Die theoretische Modellierung kann dazu genutzt werden, diesen Lernprozeß effizienter zu gestalten, bzw. abzukürzen, indem sie die translatorische Intuition zumindest teil-weise expliziert und faßbar macht. (Pöchhacker 1994:58)

Und genau darum geht es: den Lernprozeß effizient zu gestalten, indem den Studierenden Strategien vermittelt werden, die es ihnen ermöglichen, defizitäre Daten der Textoberfläche durch differenzierte Erwartungsstrukturen zu ergänzen und damit Sinn zu konstruieren. Es geht darum, daß sie mittels Modellierung und Übung deklaratives Wissen in Bezug auf die situativen Textdaten in prozedurales Wissen umwandeln, d.h. implizit anwenden lernen. Das textlinguistische Instrumentarium hilft dem Studierenden dabei, einen makrostrategischen, holistischen Ansatz zu finden und stellt damit seinen hohen Grad an Praxisrelevanz unter Beweis.

### 3.1.3. Weltwissen

Students and professionals alike are reminded that in order for them to do their job, they need to possess "encyclopedic" knowledge, and need to continually enrich and expand their world knowledge. (Hoffman 1997:201)

Je mehr Wissen gespeichert ist, je differenzierter dieses Wissen ist, je mehr kognitive Strukturen vorhanden sind, desto einfacher ist es, neue Informationen zu integrieren. Dieses Wissen ist u.a. Voraussetzung, um Sinn zu konstruieren (vgl. 2.8.1.).

Welche Auswirkungen Wissensdefizite auf die Dolmetschleistung haben können, wurde unter 2.6.5. aufgezeigt. Wissen bestimmt und modifiziert die Erwartungshaltung. "[...] extralinguistic knowledge plays a major role in both the comprehension phase and the reformulation phase" (Gile 1995:131). In der universitären Ausbildung sollte den Auszubildenden die Interdependenz zwischen Wissen und Dolmetschleistung an Beispielen verdeutlicht werden. Zum Wissenserwerb gehört auch, das zu dolmetschende Thema vorzubereiten. Durch diese Vorbereitung können die Studierenden selbst erfahren, wie Wissen Verstehen erleichtert. Verschiedene Diskurstypen zum gleichen vorbereiteten Thema können darüber hinaus verdeutlichen, daß je nach Diskurstyp das vorhandene Wissen, das Strategieinventar, differenziert angewandt und vervollständigt werden muß. Wissen vermittelt darüber hinaus Sicherheit und damit Selbstbewußtsein.

### **3.2. Selbstbewußtsein**

Selbstbewußtsein wird durch "vertiefte Einsicht in die Zusammenhänge und die eigene Leistung und durch Bewältigung von lösbaren und praxisrelevanten Aufgaben" gestärkt (Hönig 1995:170). In 2.6.7. wurde dargestellt, wie Selbstbewußtsein und Leistung sich gegenseitig bedingen, wie unsicher Anfänger in der Dolmetscherausbildung aufgrund von Überforderung durch die Komplexität der gestellten Aufgabe sind, und wie diese Unsicherheit falsche Strategien für Problemlösungen bzw. Resignation bewirkt. Selbstbewußtsein kann nur da entstehen, wo es Erfolgserlebnisse gibt und diese stellen sich nur ein, wenn eine gestellte Aufgabe bewältigt werden kann. Dazu muß die komplexe Gesamtoperation zunächst in einzelne Teiloperationen zerlegt werden, wie u.a. textanalytische Merkmale, situative Faktoren, Notationsformen, Informationsstrukturierung, Textproduktion, für die Problemlösestrategien angeboten und geübt werden können, so daß diese Einzeloperationen so automatisiert werden, daß sie zunehmend weniger Aufmerksamkeit, weniger Kapazitäten beanspruchen. Auf die anschließende Koordinierung all dieser Teiloperationen und das Wieder-Verschmelzen in ein komplexes Ganzes kann dann die Aufmerksamkeit konzentriert werden. Sich der gesamten komplexen Operation zu stellen, verlangt bereits Selbstbewußtsein, es erfordert Risikobereitschaft und Vertrauen in die bereits erlernten Fertigkeiten.

Die obigen Ausführungen bedeuten nicht, daß nicht kritisiert werden darf. Im Gegenteil: konstruktive, konkrete, für den Studierenden nachvollziehbare Kritik,

kann zur Korrektur von Fehlverhalten führen und damit Erfolgserlebnisse vermitteln, die wiederum das Selbstbewußtsein stärken.

### **3.3. Rhetorik**

Eine Grundausbildung in Rhetorik, die Fähigkeit, Reden frei zu halten, Reden strukturierend und abstrahierend zu rezipieren und zu analysieren, die aktive, schriftliche Beherrschung ausgewählter Textsorten - all dies sind Fertigkeiten, die in sehr vielen Berufen und für das Studium der meisten Fächer von großem praktischem Nutzen sind. Gleichzeitig stellt der Erwerb dieser Fertigkeiten die Voraussetzung für eine erfolgreiche Ausbildung für alle sprachmittlerischen Berufe dar. (Hönig 1995:166)

Angesichts der erheblichen Defizite in der Sprachproduktion zahlreicher Probanden kann diese Aussage von Hönig nur als Postulat aufgegriffen werden. Auf die Textbauexpertise wurde schon im Zusammenhang mit der Textstruktur in 3.1.1. hingewiesen. Geeignete Übungen zur freien Rede, zur Flexibilität im Formulieren wie Paraphrase-Übungen und Übungen im Komprimieren und Expandieren von Textsegmenten oder auch Übungen zur "Differenzierung von Stilregistern" (Kali-na 1998:271) je nach Rezipientengruppen sind sicherlich geeignet, um Defizite in der zielsprachlichen Textproduktion abzubauen und das Selbstvertrauen in der Sprachproduktion zu stärken. Dieses wirkt sich auch positiv auf die Präsentation aus, deren Bedeutung und Wirkung in Form von Videoaufnahmen der Dolmetschleistung den Studierenden deutlich gemacht werden sollten.

### **3.4. Notation**

Die in dieser Untersuchung enthaltenen Daten lassen den Schluß zu, daß der Notation eine andere Bedeutung und Funktion zukommt, als in zahlreichen Publikationen bisher angenommen. Es geht bei der Notation nämlich letztendlich nicht um Fragen wie zielsprachliches oder ausgangssprachliches Notieren, um die Anzahl von Symbolen oder um den zeitlichen Abstand zwischen Informationsrezeption und Notation. Es geht vielmehr darum, zu vermitteln, daß

1. ein deutlich geschriebenes Notationssystem mit festen Abkürzungsregeln und einem eindeutigen Stamm an Symbolen Zeitersparnis bewirkt, die für andere Operationen genutzt werden kann;
2. Verben und Tempusangaben für die Rekonstruktion des Gesagten ein wesentlicher Faktor sind;

3. Informationsgewichtung und -strukturierung in den Notizen die Verstehensoperationen intensivieren und die Textproduktion erleichtern;
4. Segmentierung und räumliche Anordnung in den Notizen das Zuordnen erleichtern und die Sprachproduktion positiv beeinflussen;
5. die Notation von Verknüpfungsmitteln ein wesentliches Element für die Herstellung von Kohäsion ist;
6. das Décalage in Abhängigkeit vom Faktor Verstehen Schwankungen unterworfen ist und sein darf;
7. jede Person das für sie individuelle Décalage herausfinden muß;
8. ein anhaltendes Décalage von mehr als 7 Sekunden zu Defiziten im Verstehens- oder im Notationsprozess führt;
9. diskontinuierliches Notieren zur Informationsstrukturierung oder –vervollständigung hilfreich sein kann;
10. rhetorische Merkmale in der Textproduktion leichter berücksichtigt werden, wenn diese in den Notizen markiert sind;
11. Defizite im Verstehensprozess und in den Notizen sich bei den Studierenden in der Präsentation widerspiegeln.

Diesen Schlußfolgerungen soll eine weitere Beobachtung hinzugefügt werden:

In der Gruppe der Studierenden wurde in den Transkripten auch die Ausbildungsstätte vermerkt. Dies geschah in der Überlegung, ob sich Notationsschulen in den Notizen widerspiegeln oder ob die Studierenden, losgelöst von der Notationsdiktation der jeweiligen Institute, ihre eigenen individuellen Notationstechniken entwickeln. Die Untersuchungen haben eindeutig gezeigt, daß die Studierenden das aufgreifen und eventuell weiterentwickeln, was ihnen an Notationsformen in den Instituten angeboten wird. Es bildet die Grundlage, auf der sie aufbauen und die sie als Professionelle beibehalten.

Die Studierenden der Universität Heidelberg arbeiten mehr als die übrigen Studierenden mit Symbolen, d.h. der Notation nach Matyssek (Matyssek 1989): sprachunabhängige Symbole, Buchstabensymbole, Tempusmarkierungen. Die wenigsten Symbole, viele ausgeschriebene Wörter und Abkürzungen in Form von Wortanfängen sind bei den Studierenden der Universität Saarbrücken zu finden. Die Studierenden der Universität Mainz/Germersheim benutzen ein Mischsystem der verschiedensten Notationsweisen: Matyssek, Rozan, Herbert, d.h. eine Mischung aus einigen Symbolen, ausgeschriebenen Wörtern, Wortanfängen und Abkürzungen.

Diese Beobachtungen machen insgesamt deutlich, wie wichtig und hilfreich für die Studierenden eine intensive Auseinandersetzung mit der Notation ist, wie wichtig ein trainiertes, verlässliches, effizientes Notationssystem als eine Teiloperation ist, die den Verstehensprozeß stützt und intensiviert und damit entscheidenden Einfluß auf die Qualität der zielsprachlichen Umsetzung nimmt.



## Bibliographie

- Adronikof, C. 1961. "Hommage à André Kaminker et Hans Jakob", in: *L'Interprète*. Genève No. 1, 1961.2-3.
- Allioni, Sergio. 1989. "Towards a Grammar of Consecutive Interpretation", in: Laura Gran and John Dodds (eds.). *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Udine: Campanotto Editore. 1989:191-197.
- Anderson, John R. 1996. *Kognitive Psychologie*. 2. Auflage. Heidelberg-Berlin-Oxford: Spektrum Akademischer Verlag.
- Atkinson, R. C. & Shiffrin, R. M. 1968. "Human memory: A proposed system and its control processes", in: K. Spence & J. Spence (eds.). *The Psychology of learning and motivation*. Bd. 2. New York: Academic Press.
- Becker, W. 1975. *Konferenzdolmetschen*. Darmstadt: Josef Gotthard Bläschke Verlag.
- Beinert, Berthold. 1955. "Wege und Aufgaben des Dolmetschens", in: Ruperto Carola: *Mitteilungen des Vereins der Freunde der Studentenschaft der Universität Heidelberg*. 7. Jg. Nr 17.
- Ballester, Ana and Jiménez, Catalina. 1992. "Approaches to the Teaching of Interpreting: Mnemonic and Analytical Strategies". in: Dollerup, Cay & Loddegaard, Anne (Hrsg.). *Teaching Translation and Interpreting*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 1992:237-243.
- Bereschkow, Valentin Michailowitsch. 1991. *Ich war Stalins Dolmetscher - Hinter den Kulissen der Politischen Weltbühne*. Universitas-Verlag.
- Birse, A. H. 1967. *Memoirs of an Interpreter*. New York: Coward-McCann, Inc.
- Bonsal, Stephen. 1944. *Unfinished Business*. New York: Doubleday and Company, Inc., Garden City.
- Bonsal, Stephen. 1946. *Suitors and Suppliants - The Little Nations at Versailles*. New York: Prentice Hall.
- Bowen, David and Margareta. 1984. *Steps to Consecutive Interpretation*. Washington: Pen & Booth.
- Bowen, David and Margareta. 1985. "The Nuremberg Trials (Communication through Translation)", in: *Meta* XXX, 1. 1985:74-77.
- Bowen, Margareta. 1991. "Negociations to End the Spanish-American War", in: Snell-Hornby, Mary et al. (Hrsg.). *Translation Studies: An Interdiscipline*. Amsterdam/Philadelphia: Benjamins Translation Library 2. 1992:73-82.
- Bowen, M & D., Francine Kaufmann, Ingrid Kurz. 1995. "Interpreters and the Making of History", in: Delisle, Jean & Judith Woodsworth (eds). *Translators through History*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 1995:245-277.
- Bowen, Margareta. 1998. "Geschichte des Dolmetschens", in: Mary Snell-Hornby/Hans Hönig/Paul Kußmaul/Peter A. Schmitt (Hrsg.). *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg Verlag. 1998:43-46.
- Brisau, André/ Godijns, Rita/ Meuleman, Chris. 1994. "Towards a Psycholinguistic Profile of the Interpreter", in: *Meta* XXXIX, 1. 1994:87-94.
- Bühler, H., 1986. "Linguistic (semantic) and extra-linguistic (pragmatic) criteria for the evaluation of conference interpretation and interpreters", in: *Multilingua* 5-4. 231-235.

- Crystal, D. and Davy, D. 1969. *Investigating English Style*. London: Longman.
- Déjean Le Féal, Karla. 1981. "L'enseignement des méthodes d'interprétation", in: Delisle, Jean (Hrsg.). *Cahiers de traductologie* Nr.4. Ottawa: Editions de l'Université. 1981:75-98.
- Déjean Le Féal, Karla. 1998a. "Didaktik des Dolmetschens", in: Mary Snell-Hornby/Hans Hönig/Paul Kußmaul/Peter A. Schmitt (Hrsg.). *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg Verlag. 1998:361-367.
- Déjean Le Féal, Karla. 1998b. "Konsekutivdolmetschen", in: Mary Snell-Hornby/Hans Hönig/Paul Kußmaul/Peter A. Schmitt (Hrsg.). *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg Verlag. 1998:304-307.
- Dollmann, Eugen. 1963. *Dolmetscher der Diktatoren*. Bayreuth.
- Ekvall, Robert. 1960. *Faithful Echo*. New York: Twayne Publishers.
- EWB. 1961. "Mon cher André", in: *L'Interprète*. Genève No.1. 1961.3-4.
- Esser, Ulrich. 1990. "Gedächtnis - Interdisziplinäre Schnittstelle zwischen Psychologie und Übersetzungswissenschaft", in: *Akten der I. Internationalen Konferenz, Berlin 17.-19. Mai 1988*. Band II. Berlin: Humboldt Universität. 1990:83-87
- Falbo, Caterina. 1995. "Interprétation consécutive et exercices préparatoires", in: *The Interpreter's Newsletter*. No 6. 1995:87-91.
- Feldweg, Erich. 1996. *Der Konferenzdolmetscher im internationalen Kommunikationsprozeß*. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Fillmore, Charles J. 1977. "Scenes-and-frames semantic" in: Antonio Zampolli (Hrsg.). *Linguistic Structures Processing*. Amsterdam, North-Holland. 1977:55-81.
- Gaiba, Francesca. 1995. *The Origins of Simultaneous Interpretation – The Nuremberg Trial*. Tesi di Laurea, Università Bologna, Forlì:Fachbereich für Dolmetschen und Übersetzen.
- Garretson, Deborah. 1990. "A Psychological Approach to Consecutive Interpretation", in: *Meta* XXVI, 3. 1990:244-254.
- Gerzymisch-Arbogast, H. (1997) "Wissenschaftliche Grundlagen für die Evaluierung von Übersetzungsleistungen", in: E. Fleischmann, W. Kutz, P. Schmitt (Hrsg.), *Translationsdidaktik-Grundfragen der Übersetzungswissenschaft*. Tübingen: Narr. 1997:573-579.
- Giambagli, Anna. 1998. "La prise de notes peut-elle détourner d'une bonne qualité de l'écoute en interprétation consécutive?", in: *The Interpreters' Newsletter* 8. 1998:121-134.
- Gile, D. 1983. "Aspects méthodologiques de l'évaluation de la qualité du travail en interprétation simultanée", in: *META* XXVIII, 3. 1983:236-243.
- Gile, Daniel. 1986. "L'exercice d'interprétation-démonstration de sensibilisation unilingue dans l'enseignement de l'interprétation consécutive", in: *Lebende Sprachen* 1. 1986:16-18.
- Gile, D. 1990. "L'évaluation de la qualité de l'interprétation par les délégués: une étude de cas", in: *The Interpreters Newsletter* 3. 1990:66-71.
- Gile, Daniel. 1991a. "Prise de notes et attention en début d'apprentissage de l'interprétation consécutive", in: *Meta* 36/2. 1991:431-439.
- Gile, Daniel. 1991b. "The processing capacity issue in conference interpretation", in: *Babel* 37. 1991:15-27.
- Gile, D. 1991. "A Communication-oriented Analysis of quality in Nonliterary Translation and Interpretation", in: M.L. Larson (ed.), *Translation: Theory and*

- Practice. Tension and Interdependence*. American Translators Association Scholarly Monograph Series, Binghamton: SUNY. 1991:188-200.
- Gile, Daniel. 1994. "Methodological Aspects of Interpretation and Translation Research", in: Lambert, Sylvie and Moser-Mercer, Barbara (eds.). *Bridging the Gap*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 1994:39-56.
- Gile, Daniel. 1995. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Glässer, Edgar. 1956. "Dolmetschen im Mittelalter. Ein Beitrag zur Entwicklung des Völkergedankens", in: *Beiträge zur Geschichte des Dolmetschens*. München. 1956:9-24.
- Gofmann, J.A.. 1980. "Die Feuertaufe von Nürnberg". *Fremdsprachen* 2. 1980:128-130.
- Gran, Laura. 1990. "Interaction between memory and note taking in consecutive interpretation", in: *Akten der I. Internationalen Konferenz, Berlin 17.-19. Mai 1988*. Band II. Berlin: Humboldt Universität.
- Grünberg, Martin. 1998. "Verhandlungsdolmetschen" in: Mary Snell-Hornby/Hans Hömig/Paul Kußmaul/Peter A. Schmitt (Hrsg.). *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg Verlag. 1998:316-319.
- Haensch, Günther. 1957. "Der internationale Konferenzdolmetscher", in: Schmidt, Paul/Haensch, Günther (Hrsg.), *Technik und Praxis internationaler Konferenzen*. München. 1957:41-50.
- Hegels, Barbara. 1993. *Die Notation beim Konsekutivdolmetschen*. Diplomarbeit. Referenten: Kurt Kohn & Sylvia Kalina. Universität Heidelberg, Institut für Übersetzen und Dolmetschen.
- Heine, Manfred. 1990. "Methodische Fragen der Ausbildung im Konsekutivdolmetschen", in: *Akten der I. Internationalen Konferenz, Berlin 17.-19. Mai 1988*. Band II. Berlin: Humboldt Universität.
- Henderson, John A. 1976. "Note-taking for consecutive interpreting", in: *Babel* XXII.3. 1976:107-116.
- Herbert, Jean. 1952. *Handbuch für den Dolmetscher. Leitfaden für den Konferenz-Dolmetscher*. Genf. 1952.
- Hermann, Alfred. 1956. "Dolmetschen im Altertum. Ein Beitrag zur antiken Kulturgeschichte", in: *Beiträge zur Geschichte des Dolmetschens*. München. 1956:25-60.
- Höfer, Sylvia. 1977. "Berufsausbildung und Berufsausübung von Diplom-Dolmetschern und Diplom-Übersetzern. Eine empirische Studie". *Europäische Hochschulschriften*. Reihe XXII, Bd. 24.
- Hömig, Hans. 1992. "Verstehensoperationen beim Konsekutivdolmetschen", in: *TexTconTexT*, 7. Heidelberg: Julius Groos Verlag. 1992:145-167.
- Hömig, Hans. 1995. *Konstruktives Übersetzen*. Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Hömig, Hans. 1998. "Sind Dolmetscher bessere Übersetzer?", in: Alois Wirlacher & Dietrich Eggers, Konrad Ehlich, Ulrich Engel, Andreas F. Kelletat, Hans-Jürgen Krumm, Kurt-Friedrich Bohrer (Hrsg.). *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*. Band 24. Verlag judicium. 1998:323-343.
- Hömig, Hans und Kußmaul, Paul. 1982. *Strategie der Übersetzung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

- Hörmann, Hans. 1981. *Einführung in die Psycholinguistik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Hoffman, Robert R. 1997. "The cognitive psychology of expertise and the domain of interpreting", in: *Interpreting*. Volume 2, No. 1/2. Amsterdam -Philadelphia: J. Benjamins Publishing Company. 1997:189-232
- Hoffmann, Joachim. 1983. *Das aktive Gedächtnis - Psychologische Experimente und Theorien zur menschlichen Gedächtnistätigkeit*. Berlin - Heidelberg - New York: Springer Verlag.
- House, Juliane. 1997. *Translation Quality Assessment - A Model Revisited*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Howe, Michael J.A. 1975. "Taking Notes and Human Learning", in: *Bulletin of the British Psychological Society*. Nr.28. 1975:158-161.
- Ilg, Gérard. 1959. "L'enseignement de l'interprétation à l'Ecole d'Interprètes de Genève". *L'Interprète*. No 1. Université de Genève.
- Ilg, Gérard. 1980. "L'interprétation consécutive", in: *Parallèles* 3. 1980:109-126.
- Ilg, Gérard. 1988. "La prise de notes en interprétation consécutive. Une orientation générale", in: *Parallèles* 9. 1988:9-13.
- Ilg, Gérard and Lambert, Sylvie. 1996. "Teaching Consecutive Interpreting", in: *Interpreting* Vol 1(1). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Co. 1996:69-99.
- Jacob, Hans. 1962. *Kind meiner Zeit. Lebenserinnerungen*. Köln/Berlin.
- Kade, Otto. 1963. "Der Dolmetschvorgang und die Notation. Bedeutung und Aufgaben der Notiertechnik und des Notiersystems beim konsekutiven Dolmetschen", in: *Fremdsprachen* 7:1. 1963:12-20.
- Kalina, Sylvia. 1986. "Das Dolmetschen - Theorie und Praxis", in: *TexTconTexT* 1. 1986:171-192.
- Kalina, Sylvia. 1998. *Strategische Prozesse beim Dolmetschen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Kaufmann, Francine. 1994. "Interpreters in Early Judaism". *The Jerome Quarterly*. 9/3, 2.
- Kellett, C.J.M. 1995 "Video-Aided Testing of Student Delivery and Presentation in Consecutive Interpretation", in: *The Interpreters Newsletter* 6. 1995:43-66.
- Kirchhoff, Hella. 1979. "Die Notationssprache als Hilfsmittel des Konferenzdolmetschers im Konsekutivvorgang", in: Mair, W. & Sallager, E. (Hrsg.). *Sprachtheorie und Sprachenpraxis*. Tübingen: Gunter Narr. 1979:121-133.
- Klein, Hans-Wilhelm. 1963. *Phonetik und Phonologie des heutigen Französisch*. München: Max Hueber Verlag.
- Koch, Andreas. 1992. "Übersetzen und Dolmetschen im ersten Nürnberger Kriegsverbrecherprozeß". *Lebende Sprachen*. Heft 1:1-6.
- Kohn, Kurt and Kalina, Sylvia. 1996. "The Strategic Dimensions of Interpreting", in: *Meta* XVI, 1. 1996:116-138.
- Kopczynski, A. 1992. "Quality in Conference Interpreting", in: M. Snell-Hornby/F. Pöchhacker/K. Kaindl (eds), *Translation Studies-an Interdiscipline*. Amsterdam:J. Benjamins. 1992:189-197.
- Kurz, Ingrid. 1986 a. "Das Dolmetscher-Relief aus dem Grab des Haremhab in Memphis", in: *Babel* Vol. XXXII, No 2. 1986:73-77.

- Kurz, Ingrid. 1986 b. "Dolmetschen im alten Rom", in: *Babel* Vol.XXXII, No 4. 1986:215-221.
- Kurz, Ingrid. 1989. "Conference Interpreting - User Expectations", in: Hammond D. L. (ed.), *Coming of Age. Proceedings of the 30th Annual Conference of the American Translators Association*. Medford, NJ: Learned Information, Inc., 1989:143-148.
- Kurz, Ingrid. 1996. *Simultandolmetschen als Gegenstand der interdisziplinären Forschung*. Wien: WUV-Univ.-Verlag.
- Kußmaul, Paul. 1994. "Möglichkeiten einer empirisch begründeten Übersetzungsdidaktik in: Snell-Hornby, Mary/Pöchhacker, Franz und Kaindl, Klaus (Hrsg.). *Translation Studies: An Interdiscipline*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 1994:377-385.
- Kusterer, Hermann. 1995. *Der Kanzler und der General*. Stuttgart: Neske.
- Kutz, W. 1997. "Gut für wen? Zur Bewertung von Konsekutivdolmetschleistungen", in: E. Fleischmann, W. Kutz, P. Schmitt (eds.), *Translationsdidaktik-Grundfragen der Übersetzungswissenschaft*. Tübingen: Narr. 1997:243-253.
- Lambert, Sylvie. 1989. "Information Processing among Conference Interpreters: A Test of the Depth-of-Processing Hypothesis", in: Laura Gran and John Dodds (eds.). *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Udine: Campanotto Editore. 1989:83-91.
- Laplace, Colette. 1990. "Die Didaktik des Konsekutivdolmetschens an der ESIT", in: Salevsky, Heidemarie (Hrsg.). *Übersetzungswissenschaft und Sprachmittlerausbildung*. Akten der Internationalen Konferenz, Berlin, Mai 1988, erschienen 1990:370-375.
- Lausberg, Heinrich. 1984. *Elemente der literarischen Rhetorik*. München: Max Hueber Verlag.
- Mackintosh, Jennifer. 1985. "The Kintsch and van Dijk Model of Discours Comprehension and Production Applied to the Interpretation Process", in: *Meta*. XXX, 1. 1985:37-43.
- Madariaga, Salvador de. 1972. *Morgen ohne Mittag - Erinnerungen 1921-1936*. Frankfurt/M.-Berlin: Ullstein Verlag.
- Martin, Cordula. 1990. *Allgemeine und spezifische Aspekte der Rezeption und Speicherung beim Konsekutivdolmetschen*. Dissertation. Berlin: Humboldt Universität.
- Martin, Cordula und Resnik, Brigitte. 1990. "Zu Problemen der Notation bei studentischen Konsekutivdolmetschleistungen", in: Salevsky, Heidemarie (Hrsg.). *Übersetzungswissenschaft und Sprachmittlerausbildung*. Akten der Internationalen Konferenz, Berlin, Mai1988, erschienen 1990:409-413.
- Matyssek, Heinz. 1989. *Handbuch der Notizentechnik für Dolmetscher*. Teil I. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Menge, Heinz H. 1993. "Korpora gesprochener Sprache", in: Lenders, Winfried (Hrsg.). *Computereinsatz in der Angewandten Linguistik*. Forum Angewandte Linguistik, Band 25. Frankfurt: Peter Lang.
- Mikkelsen, Holly. 1983. "Consecutive Interpretation", in: *The Reflector: A Journal for Sign Language Teacher and Interpreters*. University Park, MD, No. 6. 1983:5-9.
- Miller, G. A. 1956. "The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information", in: *Psychological Review*. No. 63. 1956:81-97.
- Molcho, Samy. 1988. *Körpersprache als Dialog*. München: Mosaik-Verlag.

- Moser, P. 1995. *Simultanes Konferenzdolmetschen - Anforderungen und Erwartungen der Benutzer*. Final Report 1995, Wien: AIIC.
- Niedzielski, Henri. 1988. "Prolégomènes à la typologie des textes en interprétation", in: *Meta* 33/4. 1995:491-497.
- Paneth, Eva. 1984. "Training in Note-Taking (for Interpreting)", in: Wills, Wolfram & Thome, Gisela (Hrsg.). *Die Theorie des Übersetzens und ihr Aufschlußwert für die Übersetzungs- und Dolmetschdidaktik*. Akten des internationalen Kolloquiums der AILA, Saarbrücken, 25.-30.7.1983. Tübingen: Gunter Narr. 1984:326-331.
- Pinter, Ingrid. 1969. *Der Einfluß der Übung und Konzentration auf simultanes Sprechen und Hören*. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Wien.
- Pöchhacker, Franz. 1994. *Simultandolmetschen als komplexes Handeln*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Reiß, Katharina & Vermeer, Hans J. 1984. *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Linguistische Arbeiten 147. Tübingen: Niemeyer.
- Riddell, Lord. 1933. *Lord Riddell's Intimate Diary of the Peace Conference and After. 1918-1923*. London: Victor Gollancz Ltd.
- Roditi, Edouard. 1982. *Interpreting: Its History in a Nutshell*. Washington D.C. Georgetown University: Resource Center for Translation and Interpretation.
- Roland, Ruth A. 1982. *Translating World Affairs*. London: Jefferson, N.C.
- Rozan, Jean-François. 1959. *La prise de notes en interprétation consécutive*. Genève. Librairie de l'Université.
- Salevsky, Heidemarie. 1990. "Interne Abläufe beim Dolmetschen und externe Dolmetschkritik - ein unlösbares Problem der Übersetzungswissenschaft", in: *TexTconTexT* 1990 3/4. 1990:143-165.
- Schmidt, Paul. 1952. *Statist auf diplomatischer Bühne 1923-45. Erlebnisse des Chefdolmetschers im Auswärtigen Amt mit den Staatsmännern Europas*. Bonn: Athenäum.
- Schwarz, Monika. 1992. *Einführung in die kognitive Linguistik*. Tübingen: Francke
- Searle, John, R. 1971. *Sprechakte. Ein sprachphilosophischer Essay*. Frankfurt.
- Seleskovitch, Danica. 1975. *Langage, langue et mémoire*. Paris: lettres modernes, minard.
- Seleskovitch, Danica. 1988. "Der Konferenzdolmetscher. Sprache und Kommunikation". Deutsche Übersetzung aus: Seleskovitch 1968: *L'interprète dans les conférences internationales*, in: *TexTconTexT*, Beiheft 2. Heidelberg: Julius Groos Verlag.
- Seleskovitch, Danica & Lederer, Marianne. 1989. *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*. Collection "Traductologie" n° 4. Bruxelles: Didier Erudition Opoce.
- Scuncke, Marie-France. 1989. "Tout a commencé à Nuremberg...", in: *Parallèles* 11. 1989:5-7.
- Sommer, Erich F. 1991. *Das Memorandum. Wie der Sowjetunion der Krieg erklärt wurde*. Frankfurt a.Main/Berlin.
- Soubbotnik, S. 1965. "Interpretation in the United Nations and its Specialized Agencies", in: *The Incorporated Linguist*. Vol.4, No.2. 1965:38-41.
- Stolze, R. 1997. "Bewertungskriterien für Übersetzungen - Praxis, Didaktik, Qualitätsmanagement", in: E. Fleischmann, W. Kutz, P. Schmitt (Hrsg.), *Translationsdidaktik – Grundfragen der Übersetzungswissenschaft*. Tübingen: Narr. 1997:593-602.

- Strolz, Birgit. 1992a. "Simultankapazität und Übungseffekt", in: M. Snell-Hornby, F. Pöchhacker, K. Kaindl, *Translation Studies – an Interdiscipline*. Selected Papers from the Translation Studies Congress, Wien, 9.-12. September 1992. Amsterdam/Philadelphia: J. Benjamins. 1992:227-232.
- Strolz, Birgit. 1992b. *Theorie und Praxis des Simultandolmetschens. Argumente für einen kontextuellen Top-down-Ansatz der Verarbeitung und Produktion von Sprache*. Dissertation, Universität Wien.
- Taylor, Christopher. 1989. "Textual Memory and the Teaching of Consecutive Interpretation", in: Laura Gran and John Dodds (eds.). *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Udine: Campanotto Editore. 1989:177-184.
- Taylor, Telford. 1950. *Die Nürnberger Prozesse*. Zürich: Europa Verlag.
- Thieme, Karl. 1956. "Die Bedeutung des Dolmetschens für die Weltgeschichte Europas", in: *Beiträge zur Geschichte des Dolmetschens*, München. 1956:9-24.
- Thiéry, C.A.J. 1981. "L'Enseignement de la prise de notes en interprétation consécutive - un faux problème?", in: Delisle, Jean (ed.). *L'enseignement de l'interprétation et de la traduction - de la théorie à la pédagogie*. Cahiers de traductologie 4, Ottawa. 1981:99-112.
- Tusa, Ann and John. 1984. *The Nuremberg Trial*. London: Macmillan.
- Van Hoof, Henri. 1962. *Théorie et pratique de l'interprétation*. München.
- Walters, Vernon, A. 1990. *In vertraulicher Mission*. Esslingen, München: Bechtle Verlag.
- Weber, Wilhelm. 1989. "Improved Ways of Teaching Consecutive Interpretation", in: Laura Gran and John Dodds (eds.). *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*. Udine: Campanotto Editore. 1989:161-166.
- Weit, Erwin. 1970. *Ostblock intern*. Hamburg: Hoffmann und Campe Verlag.
- Willet, R. 1974. "Die Ausbildung zum Konferenzdolmetscher", in: Volker Kapp (Hrsg.). *Übersetzer und Dolmetscher*. Heidelberg: Quelle und Meyer. 1974:87-109.
- Wilss, Wolfram. 1998. "Die Entwicklung der Sprachmittlerberufe im 20. Jahrhundert", in: Mary Snell-Hornby/Hans Hönl/Paul Kußmaul/Peter A. Schmitt (Hrsg.). *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg Verlag. 1998:220-25.
- Berufskundliche Mitteilungen, Höhere Schule und Beruf*. Jahrgang 1932, Heft 2.

## **Fernsehansprache des französischen Staatspräsidenten zum Jahreswechsel 1996/1997**

Mes Chers Compatriotes,

1996 a été une année difficile pour beaucoup d'entre nous. Je le sais. Pourtant, je reste confiant. Car la France change. La France se modernise. Les Français se mobilisent. Je suis impressionné, lors de mes déplacements, par ces Français que je rencontre et qui s'engagent toujours plus nombreux, ici pour insérer des exclus, là pour préserver un patrimoine culturel, là encore pour créer une nouvelle activité, gérer autrement une entreprise, former des jeunes, lutter contre l'illettrisme. Dans cet esprit, je voudrais vous dire ce soir les vœux que je forme pour vous et pour la France. Je voudrais vous dire comment, en 1997, nous progresserons sur le chemin de nos ambitions communes.

Notre nation traverse, c'est vrai, des turbulences. Les interrogations sont nombreuses. Les débats sont passionnés. La France est sortie d'une longue période d'immobilisme.

Nous vivions à crédit, nous accumulions dettes et déficits, nous refusions de voir le monde se transformer autour de nous.

Peu à peu, notre pays perdait ses chances, sa voix et finalement son rang.

Il n'est pas facile, évidemment, d'adapter la France à son temps. Cela exige de penser et d'agir autrement. Nous le faisons pour notre défense avec la création d'une armée professionnelle et d'un nouveau rapport entre les jeunes et la nation. Nous le faisons pour notre protection sociale, dont je suis le garant, avec l'objectif de la rendre plus juste et plus efficace. Nous le faisons à l'école et à l'université, dont la réforme est lancée, pour donner aux jeunes de meilleures chances de réussite.

Penser et agir autrement, c'est aussi avoir une conception plus exigeante et plus moderne de l'Etat.

L'Etat n'est pas là pour dépenser, sans limite ni contrôle, l'argent des contribuables. L'Etat est là pour défendre le droit, pour assurer l'ordre et la sécurité sur l'ensemble du territoire. L'Etat est là pour garantir la liberté, toutes les libertés, l'indépendance de la justice, les valeurs de solidarité, de tolérance et de respect de l'autre, qui sont les valeurs mêmes de la République. L'Etat est là pour favoriser et non étouffer les initiatives, petites ou grandes, de ceux qui créent, qui investissent, qui recrutent, qui exportent.

Mon ambition, l'ambition que je vous propose, c'est de faire en sorte que la France tire profit de cette période de transition et réussisse son entrée dans l'avenir tout en restant fidèle à elle-même.

Nous construisons une France vivante et forte, capable de créer plus d'activité et plus d'emplois.



Dans la compétition internationale, nous marquons des points. Nos concurrents le savent. Notre économie est performante et nous exportons comme nous n'avons jamais exporté. Malgré cela, notre croissance a été trop faible cette année pour faire reculer le chômage, ce qui est mon objectif essentiel.

Mais notre croissance repart et elle sera plus forte en 1997.

Nous voulons construire une France accueillante, et surtout plus accueillante pour les jeunes. Notre pays est le plus jeune d'Europe. C'est une chance. Les jeunes Français sont prêts à donner le meilleur d'eux-mêmes. Il faut leur faire confiance.

Nous voulons aussi construire une France apaisée, capable de faire reculer toutes les violences: à l'école, qui est peut-être la pire, car elle porte atteinte à la vocation même de l'école de la République: instruire et intégrer. Parents, enseignants, élèves et pouvoirs publics ont commencé à travailler ensemble pour faire reculer cette violence. Il faut poursuivre dans cette voie.

Cette France vivante et forte, cette France accueillante, apaisée, elle sera la nôtre grâce aux choix que nous avons faits: choix de l'Europe, choix de la modernité, respect de l'identité française.

Si nous jouons bien notre rôle dans la construction européenne, si nous adaptons notre nation à son temps, si nous nous appuyons sur ce que nous sommes, c'est-à-dire un peuple inventif, entreprenant, généreux, alors, j'en suis sûr, nous réussirons ensemble.

Mes chers compatriotes, de métropole, d'Outre-mer, de l'étranger, en ce 31 décembre, je souhaite de tout cœur à chacune et chacun d'entre vous, une bonne et une heureuse année.

Vive la République!

Et vive la France!