



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

Translationsdidaktik: Die Bedeutung der kontrastiven Syntax
und der sprachbezogenen Strategien in der Konsektiv- und
Simultandolmetschdidaktik

am Beispiel der Sprachen Englisch und Deutsch

verfasst von / submitted by

Simona Stojanova, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Arts (MA)

Wien, 2023 / Vienna 2023

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 070 342 331

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Translation Englisch Deutsch

Betreut von / Supervisor:

Univ. -Prof. Mag. Dr. Mira Kadrić-Scheiber

Danksagung

Ich möchte mich bei allen bedanken, die mich bei der Erstellung dieser Arbeit begleitet haben.

Ich danke auch allen Lehrenden am Zentrum für Translationswissenschaft der Universität Wien, die mich auf diesem Weg der akademischen Entwicklung unterstützt haben.

Ein besonderer Dank geht an Univ. -Prof. Mag. Dr. Mira Kadrić-Scheiber, die mich während der Erstellung meiner Masterarbeit als Betreuerin mit ihren wertvollen Ideen begleitet, inspiriert und ermutigt hat.

Schließlich bin ich meiner Familie und allen meinen Freunden sehr dankbar für das Verständnis und die Geduld während der Erstellung dieser Arbeit und für ihre Unterstützung in den letzten zwei Jahren auf dem Weg dorthin.

Inhalt

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	I
Einleitung	1
1. Translationsdidaktik	2
1.1 Translationswissenschaftler*innen über Translationsdidaktik.....	4
1.2 Außersprachliche Translationsfähigkeiten.....	5
1.3 Sprachliche Translationsfähigkeiten	7
2. Kontrastive Grammatik	10
2.1 Kontrastive Grammatik (Englisch - Deutsch)	11
2.2 Gemeinsame Strukturmerkmale.....	11
2.3 Sprachliche Kontraste	12
2.3.1 Morphologie	12
2.3.2 Wortstellung	15
2.3.3 Weitere Unterschiede in der Verbalphrase	16
3. Kontrastive Syntax (Deutsch - Englisch).....	21
3.1 Modalverben	22
3.2 Mehrdeutige quantifizierte Nominalphrasen	25
3.3 Verneinung	26
3.4 Vergangenheitsformen	29
3.5 Die Position des Verbs in Nebensätzen	30
3.5.1 <i>dass</i> -Sätze	34
3.5.2 Relativsätze	35
4. Sprachbezogene Strategien beim Dolmetschen.....	39
4.1 Antizipation	41
4.2 Kompression	44
4.3 Segmentierung	47
4.4 Décalage	50
5. Die Rolle der kontrastiven Syntax in der Translationsdidaktik.....	52
5.1 Kontrastive Linguistik und Translationswissenschaft	53
5.2 Methodik der Dolmetschdidaktik	55
6. Die Rolle der Dolmetschstrategien in der Translationsdidaktik.....	61
6.1 Begründungen für Strategietraining in der Dolmetschausbildung	62
6.2 Erwerb von Dolmetschstrategien bei der Dolmetschausbildung	68
6.3 Diskussion der Ergebnisse und Schlussfolgerungen	71

7. Zusammenfassung und Ausblicke	77
Literaturverzeichnis	80
Abstract	84

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Adjektivdeklinaton nach dem unbestimmten Artikel	13
Abbildung 2: Adjektivdeklinaton nach dem bestimmten Artikel	14
Abbildung 3: Nebensatz vor dem Hauptsatz	32
Abbildung 4: Nebensatz nach dem Hauptsatz	32
Abbildung 5: Nebensatz-Konnektoren	33
Abbildung 6: Relativsätze	36
Tabelle 1: Übersicht der Zusammenhänge zwischen den Phänomenen der kontrastiven Linguistik und den entsprechenden Dolmetschstrategien, inklusive Beispiele	72

Einleitung

Fremdsprachenunterricht spielt seit jeher eine wesentliche Rolle in der Lehre der Didaktik. Der Bedarf an Fremdsprachen nimmt stetig zu und nicht selten wird einem gesagt, dass man ohne mindestens eine Fremdsprache nicht weit käme. Daher kann man die zunehmende Popularität und den Bedarf an Fremdsprachenunterricht in der heutigen Gesellschaft durchaus verstehen und rechtfertigen. Was jedoch zu Missverständnissen führen kann sind die Fähigkeiten, die man mit dem Erwerb einer Fremdsprache entwickelt hat. So glaubten die Menschen jahrzehntelang, dass man allein durch das Beherrschen der sprachlichen Systeme von mindestens zwei Sprachen übersetzen und dolmetschen könne. Dies erweist sich jedoch zunehmend als falsch, da nicht jeder, der Sprachen gut beherrscht, ein qualitativ hochwertiges Translat liefern kann.

Diese Arbeit soll einen Einblick in die Rolle der kontrastiven Syntax in der Translationsdidaktik am Beispiel der Sprachen Englisch und Deutsch geben. Sie befasst sich daher mit der kontrastiven Syntax des Deutschen und des Englischen und der Einbeziehung ausgewählter syntaktischer Aspekte und deren Problematik in die Translationsdidaktik, bzw. in die Konsekutiv- und Simultandolmetschdidaktik. Hierzu werden didaktische Ansätze beim Konsekutiv- und Simultandolmetschunterricht untersucht. Anhand ausgewählter syntaktischer Elemente und deren Vorhandensein im Dolmetschunterricht wird analysiert, inwieweit die kontrastive Syntax dabei implementiert wird, welche Herausforderungen damit verbunden sind und welche Bewältigungsstrategien seitens der Dolmetschlehrenden vorgeschlagen werden. Das Thema der Dolmetschstrategien ist seit vielen Jahren von grundlegender Bedeutung in der Dolmetschforschung und es wird in unterschiedlichen Dolmetschkontexten beleuchtet. Es gibt auch einige sprachbezogene Strategien im Bereich der kontrastiven Syntax, die Dolmetscher*innen bei ihren Dolmetschungen verwenden. Dementsprechend wird diese Arbeit auch Licht auf diese Strategien werfen und erläutern, wie und ob sie in der Dolmetschdidaktik angewendet oder thematisiert werden können. Anhand der Methode Scoping Reviews wird eine Orientierung über den Stand der Forschungsliteratur geboten, die die Themen von sprachbezogenen Strategien beim Dolmetschen, kontrastive Syntax und Translations- bzw. Dolmetschdidaktik in einen Zusammenhang setzt. Abschließend werden die Ergebnisse einiger Forschungsstudien, die sich separat mit den Themen von kontrastiver Syntax im Zusammenhang mit der Translationsdidaktik und von sprachbezogenen Dolmetschstrategien im Zusammenhang mit der Dolmetschdidaktik befassen, zusammengestellt und deren Erkenntnisse analysiert. Abschließend wird in der vorliegenden Arbeit die Plausibilität der Einbeziehung dieser Aspekte in die Translations- bzw. Dolmetschdidaktik und die tatsächliche Umsetzung im Dolmetschunterricht beleuchtet.

1. Translationsdidaktik

Die Disziplinen des Übersetzens und des Dolmetschens weisen naturgemäß einen engen Bezug zu Fremdsprachen und zur Fremdsprachendidaktik auf. Demzufolge ist die Mehrheit der Menschen der Meinung, dass man diese zwei Tätigkeiten allein durch das Erlernen der Sprachen bereits beherrscht. Das führt zu der Annahme, dass diese beiden Disziplinen keine eigene Didaktik benötigen, da sich die Fremdsprachendidaktik als ausreichend erweist. Doch der wissenschaftliche Nachweis, dass dies nicht der Fall ist, markierte den Beginn und die Weiterentwicklung der Translationsdidaktik.

Im 20. Jahrhundert, als Forscher*innen nachweisen konnten, dass die Kenntnis zweier unterschiedlicher Sprachsysteme nicht zwangsläufig mit der Fähigkeit zum Übersetzen oder Dolmetschen zusammenfällt, änderte sich der Ansatz der Translationsausbildung erheblich (vgl. Holmes 1987). So begann sich der Schwerpunkt in dieser Disziplin von den Sprachkenntnissen auf das Translationstraining zu verlagern. Das motivierte viele Translationstheoretiker*innen und -praktiker*innen dazu, deren Methoden des Translationsunterrichts zu überdenken (Reiss 1981, Pan 1977, Kussmaul 1995). Dies war umso notwendiger angesichts der steigenden Nachfrage nach ausgebildeten Übersetzer*innen und Dolmetscher*innen in einer Welt, in der die Kommunikation für verschiedene Zwecke zu einem dringenderen Bedürfnis und einem wichtigeren Thema als je zuvor geworden ist (vgl. Bnini 2016).

Der Fokus dieser Arbeit liegt auf der Translationsdidaktik im Bereich des Dolmetschens, weshalb auf die Besonderheiten des Übersetzungstrainings nicht näher eingegangen wird. Es gibt verschiedene Arten des Dolmetschens. Einerseits gibt es das konsekutive Dolmetschen, wobei sich der/die Dolmetscher*in auf den Sinn des Gesagten konzentriert und versucht mit Hilfe von Notizen, es mit eigenen Worten wiederzugeben. Andererseits gibt es das simultane Dolmetschen, bei dem der/die Dolmetscher*in in der Regel einige Sekunden, nachdem der/die Redner*in mit der Rede begonnen hat, mit der Dolmetschung beginnen muss. Das heißt, dass Simultandolmetscher*innen manchmal einen Satz dolmetschen müssen, ohne ihn vollständig gehört zu haben. In diesem Fall ist es schwierig, sich auf den Sinn des Gesagten zu konzentrieren oder bei der Wortwahl die Authentizität zu behalten, da Simultandolmetscher*innen normalerweise nicht ausreichend Zeit zur Verfügung haben, die Rede anders zu strukturieren als die Redner*innen.

Als eine Subkategorie des Simultandolmetschens gibt es das Gebärdensprachdolmetschen, bei dem zwischen einer gesprochenen und einer Gebärdensprache gedolmetscht wird. Dies dient unter anderem dazu, gehörlosen oder schwerhörigen Menschen die Partizipation an gesellschaftlichen Prozessen zu ermöglichen bzw. zu erleichtern. Für jede Sprache gibt es unterschiedliche Gebärdensprachen und es gibt auch die universelle Gebärdensprache. Aus Praktikabilitätsgründen kann in dieser Arbeit keine umfassende Übersicht über die Ausbildung und das Training der

Gebärdensprachdolmetscher*innen gegeben werden, sondern vielmehr wird der Schwerpunkt auf die Ausbildung im Bereich des Konsekutiv- und Simultandolmetschens gelegt.

Die Lehre der Translationsdidaktik sollte auch je nach den in einem konkreten Unterricht beteiligten Sprachen unterschiedliche Ansätze entwickeln. Bei der Entwicklung verschiedener Lehrmethoden werden Unterschiede in den Aspekten Phonetik, Phonologie, Syntax, Grammatik, Lexik, sowie der kulturelle Aspekt berücksichtigt. Daher kann man beim Erlernen des Dolmetschens zwischen den Sprachen Spanisch◊Italienisch oder Französisch◊Russisch beispielsweise nicht den gleichen Unterrichtsansatz erwarten, da die Lernenden dieser beiden Sprachkombinationen vermutlich nicht mit den gleichen Herausforderungen konfrontiert werden und die Sprachen untereinander völlig unterschiedliche Gemeinsamkeiten und Unterschiede aufweisen. Beim Erlernen des Dolmetschens zwischen den Sprachen Englisch◊Deutsch stehen die Lernenden ebenfalls vor einer Reihe von Herausforderungen. Aus diesem Grund ist es wichtig, Bewältigungsstrategien zu entwickeln, die es ermöglichen, mit den Unterschieden dieser Sprachen umzugehen, die Schwierigkeiten bereiten können.

Die englische und die deutsche Sprache stammen aus derselben Sprachfamilie. Daher verfügen sie über eine Vielzahl von Ähnlichkeiten in fast allen ihren Aspekten. Ausgehend von den vielen Ähnlichkeiten im Wortschatz, bis zur Phonetik und Phonologie der Sprache, der Semantik und in gewissem Maße dem grammatikalischen Aspekt, könnte man argumentieren, dass die englische und die deutsche Sprache mehr Ähnlichkeiten als Unterschiede aufweisen. Jedoch sollten die Unterschiede auch nicht vernachlässigt werden, da diese eine beträchtliche Anzahl von Herausforderungen beim Spracherwerb und bei der Sprachhandlung mit sich bringen. Der Schwerpunkt dieser Masterarbeit wird primär auf einige der syntaktischen Unterschiede dieser beiden Sprachsystemen gelegt, wie z.B. die Art der Verneinung, Tempus und Aspekt, Relativsätze, Verbstellung in verschiedenen Satzstrukturen etc. Die Translationsdidaktik ist ein Bereich, in dem diese Unterschiede eine wesentliche Rolle spielen und vermutlich stark berücksichtigt werden. Das Unterrichten der grundlegenden Translationstechniken in der Sprachkombination Deutsch-Englisch auf syntaktischer Ebene erfordert ein viel höheres syntaktisches Niveau beider Sprachen als das reine Unterrichten der englischen oder der deutschen Syntax. Man könnte dementsprechend mit Recht argumentieren, dass die Kenntnis der Syntax beider Sprachen, ohne sich mit deren Vergleich auseinandergesetzt zu haben, nicht zwangsläufig bedeuten muss, dass man in diesen Sprachen ein qualitativ hochwertiges Translat liefern kann.

Das folgende Unterkapitel befasst sich zunächst mit den Anfängen der Translationsdidaktik, sowie mit den Meinungen vieler Translationswissenschaftlicher*innen zur Rolle der Translationsdidaktik in der Übersetzungs- und Dolmetschwissenschaft. Danach wird der Fokus auf die außersprachlichen Elemente, die für die Ausübung dieses Berufs erforderlich sind und auf die

beiden gegensätzlichen Theorien zum Erwerb der Translation als Fähigkeit gelegt. Als nächster Punkt werden die sprachlichen Elemente in den Fokus gerückt, und obwohl viele Quellen die außersprachlichen Elemente in Bezug auf das Übersetzen und das Dolmetschen als wichtiger einstufen, wird sich diese Arbeit in den folgenden Kapiteln mit den sprachlichen Elementen ausführlicher auseinandersetzen, da diese von besonderem Interesse für das in dieser Arbeit behandelte Thema sind. Ein Fazit und ein kurzer Ausblick auf die wichtigsten Punkte werden das Kapitel abschließen.

1.1 Translationswissenschaftler*innen über Translationsdidaktik

Viele Forscher*innen haben sich mit dem Bereich der Translationsdidaktik beschäftigt und eine große Anzahl von ihnen war sich einig, dass das Konzept der Translationsdidaktik oft als Synonym für das Konzept der Fremdsprachendidaktik verwendet wurde (Meister 2017, Seel 2021, Woodward-Smith et al. 2018). Allerdings sind sie sich auch einig, dass dies nicht mehr der Fall ist, wenn man bedenkt, dass in den letzten Jahren viel mehr auf die gute Ausbildung angehender Übersetzer*innen und Dolmetscher*innen geachtet und viel in die Erforschung neuer didaktischer Methoden investiert wurde. Seit den 1970er Jahren gab es immer mehr Forscher*innen, die über Translationsdidaktik schrieben, eine rationalere und systematischere Art des Translationsunterrichts forderten und gleichzeitig die alten und archaischen Methoden der Vergangenheit kritisierten (vgl. Bnini 2016). Dementsprechend stellt Pan (1977: 51) in seinem Werk fest, dass „Translationstraining in der Vergangenheit keine ausreichende Zielstrebigkeit, Planung und Objektivität nachgewiesen hat. Es wurde dem individuellen Genie, der harten Arbeit und der autodidaktischen Technik überlassen“. Er argumentiert mit dieser Aussage, dass die Translationsdidaktik auf einen reinen Spracherwerb reduziert wurde und dass jede Person, die sich in diesem Bereich professionalisieren möchte, für deren eigene Aus- und Weiterbildung verantwortlich sei, was für eine bereits etablierte Disziplin nicht akzeptabel erschien. In ähnlicher Weise hat Kussmaul (1995) seine Meinung zu diesem Thema geäußert und das Folgende geschrieben:

There seems to be a growing awareness all over the world that we need methods for training translators, and that these methods should be concerned with the actual process of translation... It is now felt that the training of translators should be institutionalised and given a sound methodological basis. (Kussmaul 1995: 1f)

Bereits im Jahr 1995 hat Kussmaul bessere Methoden für die Translationsdidaktik gefordert, im Gegensatz zu einer alleinigen Fokussierung auf die Sprachkompetenz. Dabei argumentierte er, dass für eine solche Disziplin eine institutionalisierte methodische Grundlage und didaktische Methoden, die sich mit dem eigentlichen Translationsprozess befassen, äußerst notwendig seien. Seitdem wurde

in diesem Bereich viel geforscht und weiterentwickelt, aber seine Aussage ist immer noch für die Translationsdidaktik relevant, da die Forscher*innen immer nach neuen und aktualisierten Lehrmethoden streben, die die Ausbildung zukünftiger Übersetzer*innen und Dolmetscher*innen erleichtern können. Wenn man diese Sichtweise auf das Hauptthema dieser Arbeit — die kontrastive Syntax — anwendet, kann man argumentieren, dass es keinen großen Unterschied in der Dolmetsch- oder Übersetzungskompetenz machen würde, wenn man sich auf das Sprachsystem der englischen oder der deutschen Sprache allein fokussiert, ohne diese zu vergleichen und in einer Beziehung zueinander zu studieren. Dies ist ein weiterer Beweis dafür, dass Translationsdidaktik nicht durch Fremdsprachendidaktik ersetzt werden kann.

Jedoch spielt Fremdsprachenkompetenz auch eine wesentliche Rolle bei der Übersetzungs- und Dolmetschkompetenz. Jeder bzw. jede hat (in der Regel) nur eine Muttersprache und muss sich, um im Bereich des Übersetzens oder des Dolmetschens tätig sein zu können, mindestens eine weitere Sprache aneignen. Nicht jeder bzw. jede hat sich seine bzw. ihre Arbeitssprachen unbewusst als Kind angeeignet, was bedeutet, dass er/sie sich zu einem Zeitpunkt mit dem Fremdsprachenlernen und der Fremdsprachendidaktik auseinandergesetzt haben muss. Das spricht für die Bedeutung der Fremdsprachendidaktik als wichtigen, jedoch nicht entscheidenden Teil der Translationsausbildung. Dementsprechend wird sich der Rest dieses Kapitels auf die Analyse der sprachlichen aber auch der außersprachlichen Fähigkeiten im Zusammenhang mit der Translationsdidaktik als eigenständige Disziplin der Fremdsprachendidaktik konzentrieren und diese genauer erläutern.

1.2 Außersprachliche Translationsfähigkeiten

Das Verständnis der spezifischen Elemente der Translationskompetenz ist von großer Bedeutung für die Translationsausbildung, da es äußerst wichtig ist, die Bereiche zu identifizieren, in denen die Intervention der Translationslehrenden am dringendsten benötigt wird (vgl. Bnini 2016). Die Unterscheidung, welche Art von Input durch Sprachkompetenz selbst nicht erworben werden kann, sondern besondere Aufmerksamkeit während des Translationsunterrichts erfordert spielt auch eine wesentliche Rolle. Das Thema Translationsdidaktik gilt als kontrovers und wie bei jedem kontroversen Thema gibt es auch hier geteilte Meinungen. Während eine Gruppe von Translationswissenschaftler*innen (1) die Ansicht vertritt, dass Translationskompetenz angeboren ist, vertritt eine andere Gruppe von Translationswissenschaftler*innen (2) die gegenteilige Ansicht — deren Meinung nach ist Translationskompetenz nicht angeboren (vgl. *ibid.*).

Die Translationswissenschaftler*innen der ersten Gruppe (House 1980, Kiraly 1995) sind der Meinung, dass die Translationsfähigkeit in dem Moment entsteht, in dem der Prozess des Zweitspracherwerbs beginnt (zitiert nach Bnini 2016). Dementsprechend stellen sie fest, dass es

keinen wesentlichen Unterschied zwischen dem Translationsverhalten professioneller Übersetzer*innen und Dolmetscher*innen, Translationspraktiker*innen und Zweitsprachlernenden gibt. Sie gehen sogar so weit zu sagen, dass das Translationstraining hier nur in die natürliche Entwicklung der Translationskompetenz des zunehmend zweisprachigen Individuums eingreift (vgl. Bnini 2016). Das mag bis zu einem gewissen Grad stimmen, aber es sollte dennoch nicht unerwähnt bleiben, dass es viele Faktoren gibt, die diese Fähigkeit beeinflussen, wie z.B. das Umfeld, in dem eine Sprache erworben wird, das Sprachniveau, das eine Person erreichen möchte, sowie die ausgewählte Art des Zweitspracherwerbs. Man kann daher nicht stark ausreichend fundiert argumentieren, dass jeder bzw. jede Zweitsprachenlernende nur aufgrund deren Fähigkeit, die Fremdsprache zu verstehen und zu sprechen, in der Lage ist, qualitativ hochwertige Translate zu liefern. Diese Sichtweise wird auch durch das Argument von Wilss (1982) gestützt, der sagt, dass Translationskompetenz eher intertextuell und weniger interlingual ist. Das heißt: Wirklich zweisprachig zu sein oder eine Sprache fließend beherrscht zu haben, ist keine Garantie dafür, dass das Translat erfolgreich sein wird.

Aus Sicht der zweiten Gruppe (Toury 1974, Wilss 1982, Hönig 1988) umfasst die Translationskompetenz

...die Fähigkeit, Texte nach Textarten zu zerlegen, eine Hierarchie der Relevanz von Merkmalen verschiedener Arten zu identifizieren, die Fähigkeit, diese relevanten Merkmale vollständig und effizient zu übertragen, und schließlich, die Fähigkeit, den Text um die übertragenen Merkmale herum neu zusammenzusetzen. (Toury 1974: 88)

Das knüpft an die Meinung von Wilss (1982) an, dass Translationskompetenz eher intertextuelle als interlinguale Fähigkeiten aufweist und dass die interlinguale Kompetenz allein keine Garantie für ein erfolgreiches Translat ist. Daher können dessen Meinung nach Zweitsprachenlernende nicht in der Translationsbranche tätig sein, aufgrund der Tatsache, dass sie die Fremdsprache noch nicht ausreichend beherrscht haben. Wie Hönig (1988) darstellt, kennen sie in dem Fall erstens die situativen Faktoren nicht, die für jedes Translat notwendig sind; zweitens kennen sie die Strategien nicht, die erforderlich sind, um ein Translat durchzuführen; und schließlich fehlt es ihnen an Bezugsrahmen für die Bewertung der Angemessenheit oder Qualität des eigenen Translats.

An dieser Stelle ist bereits klar, dass die sprachliche Kompetenz in mehr als einem Sprachsystem für die Fähigkeit zum Übersetzen und Dolmetschen nicht ausreicht. In diesem Sinne nimmt Bnini (2016) in seiner Arbeit eine umfassende Beschreibung der von Pym (1992) vorgeschlagenen Fähigkeiten auf, die spezifisch für professionelle Übersetzer*innen und Dolmetscher*innen sind und wenig mit sprachlicher Kompetenz zu tun haben. Er stimmt dabei mit Pym überein und stellt fest, dass Translationskompetenz als Vereinigung zweier Fähigkeiten definiert werden kann. Die erste Fähigkeit ist eine Zieltextserie von mehr als einem brauchbaren Begriff für

einen Ausgangstext zu generieren, während die zweite Fähigkeit darin besteht, schnell und mit berechtigtem Vertrauen nur einen Zieltext aus dieser Reihe auszuwählen und diesen Zieltext als Ersatz für einen Ausgangstext für einen bestimmten Zweck und eine gewisse Gruppe von Leser*innen vorzuschlagen (vgl. Bnini 2016). Mit der ersten Fähigkeit betont er, dass es von großer Bedeutung ist, sich bewusst zu sein, dass es nie nur eine mögliche Art und Weise gibt, einen Begriff, eine grammatikalische Konstruktion oder einen Text wiederzugeben. Professionelle Übersetzer*innen und Dolmetscher*innen sollten dementsprechend verschiedene Möglichkeiten bei deren Translation berücksichtigen und nicht bei jedem Translat nur eine Lösung für einen Begriff oder eine Phrase verwenden. Das umfasst auch die Fähigkeit, verschiedene Kontexte erkennen zu können und einen geeigneten Begriff auszuwählen, der zum entsprechenden Kontext passt. Dieser Aspekt führt zur nächsten Fähigkeit, die sich mit der Wahl von nur einer Option aus dieser Vielzahl von Optionen befasst, die für eine gegebene Struktur oder einen gegebenen Ausdruck möglich sind. Darin ist auch das Selbstvertrauen enthalten, das jede*r Übersetzer*in und Dolmetscher*in bei dieser Wahl haben sollte, was auch eine wichtige Fähigkeit sein könnte, die während der Translationsausbildung entwickelt werden soll. Im Gegensatz zu dem, was die Fremdsprachendidaktik lehrt, ist es in der Translationsdidaktik wichtig, deutlich zu machen, dass die Wiedergabe eines einzelnen Wortes oder einer einzelnen Konstruktion weniger wichtig ist als das Erkennen des Kontexts, in dem dieses Wort oder diese Konstruktion steht. Daher ist es viel wichtiger zu verstehen, was ein bestimmtes Wort in einem bestimmten Kontext bedeutet und genau diese Bedeutung zu vermitteln (auch wenn der verwendete Begriff in zweisprachigen Wörterbüchern für den konkreten Ausgangsbegriff vielleicht nicht angeboten wird) und darüber hinaus Mut und Selbstvertrauen bei dieser Entscheidung zu haben.

1.3 Sprachliche Translationsfähigkeiten

Dieses Kapitel liefert bisher Sichtweisen, die über die Bedeutung der außersprachlichen Fähigkeiten bei der Translationsdidaktik und auch beim Translationsberuf selbst sprechen. Viele Translationswissenschaftler*innen sind sich einig, dass diese eine Schlüsselrolle dabei spielen, jedoch sollen die sprachlichen Aspekte der betreffenden Sprachen auch nicht vernachlässigt werden und während des Translationsunterrichts eine gewisse Aufmerksamkeit bekommen (Meister 2017, Seel 2021, Woodward-Smith et al. 2018). Dementsprechend soll man sicher sein, dass man den sprachlichen Aspekt beider betreffenden Sprachen beherrscht, bevor man sich auf die zusätzlichen Fähigkeiten konzentrieren kann, über welche jede*r Dolmetscher*in oder Übersetzer*in verfügen sollte.

Die Sprachsysteme aller Sprachen sind für sich komplex und in verschiedene Bereiche unterteilt. Daher sind bestimmte Kenntnisse in all diesen Bereichen erforderlich, um eine Sprache richtig sprechen und letztendlich mit der Sprache arbeiten zu können. Es gibt also verschiedene Teildisziplinen innerhalb einer Sprache. Die Teildisziplinen der Sprachen, die am meisten diskutiert werden, wenn es um die Übersetzungs- oder Dolmetschwissenschaft geht, sind Lexikologie, Grammatik (mit der weiteren Unterteilung in Phonologie, Morphologie und Syntax), Semantik und Pragmatik. Sie alle sind mehr oder weniger gleich wichtig, um ein qualitativ hochwertiges Translat zu ermöglichen. Lexikologie ist die Lehre des Wortschatzes einer Sprache. Sie beschäftigt sich mit unterschiedlichen Bedeutungen von Wörtern, deren Synonymen sowie unterschiedlichen Registern. Die Grammatik repräsentiert die regelhaften Baumuster und Eigenschaften einer Sprache. Deren Teildisziplinen beschäftigen sich mit den Regeln der Sprache in verschiedenen Bereichen. So untersucht die Phonologie das Lautsystem und die Laute einer Sprache, die Morphologie beschäftigt sich mit den kleinsten bedeutungstragenden Elementen einer Sprache, während die Syntax die Lehre von Form und Struktur einer Sprache ist. Die Semantik setzt sich mit dem Sinn und der Bedeutung der Sprache auseinander, während die Pragmatik einen Zusammenhang zwischen der Sprache und der Realität schafft und sich mit der Verwendung und dem Zweck einer Sprache beschäftigt (vgl. Beck & Gergel 2014). Die vorliegende Arbeit behandelt die Frage, ob der Syntax in der Translationsdidaktik ein hoher Stellenwert zukommt. Im Mittelpunkt steht die kontrastive Grammatik mit Schwerpunkt auf Syntax. Dementsprechend wird der Rest der Arbeit dieser Teildisziplin gewidmet und sie wird im dritten Kapitel genauer beschrieben. Die restlichen Teildisziplinen bleiben aus Praktikabilitätsgründen beim empirischen Teil unberücksichtigt.

Vor diesem Hintergrund stellt sich unweigerlich die Frage, ob diese Teildisziplinen tatsächlich in der Translationsdidaktik vorkommen oder ob sie als Voraussetzung für die Zulassung zu Translationskursen erwartet werden sollten. Selbstverständlich sollten sich Translationslernende vor Beginn des Translationsstudiums mit den Sprachsystemen der Sprachen, mit denen sie arbeiten möchten, vertraut machen. Die meisten von ihnen haben sich die Kenntnisse in diesen Sprachen jedoch in der Regel separat angeeignet und sich nicht mit dem kontrastiven Aspekt befusst, was hier als entscheidend empfunden wird. Daher kann die Einbeziehung bestimmter kontrastiver sprachlicher Elemente im Translationsunterricht zu besseren Übersetzer*innen und Dolmetscher*innen und damit zu besseren Translaten führen. Fraglich ist allerdings auch, ob die Syntax beim Übersetzen und Dolmetschen eine so wichtige Rolle spielt, dass sie einen Platz in der Translationsdidaktik verdient.

Bezüglich dieser Problematik haben sich viele Translationswissenschaftler*innen geäußert. Dementsprechend hat Woodward-Smith et al. (2018) eine praktische Aktivität zur Entwicklung der Fähigkeiten des Konsekutivdolmetschens bei potenziellen Fachleuten präsentiert. Dabei wird die Notwendigkeit der Stärkung der Fremdsprachenkompetenz in der Translationsausbildung

demonstriert und auf deren Rolle in der Konzeptualisierung des Faches verwiesen. Hier wird auch argumentiert, dass Fremdsprachenkompetenz eine wichtige Rolle bei der erfolgreichen Wiedergabe von Ausgangstexten und bei Translationsaktivitäten im Allgemeinen spielt, was auch hohe Kenntnisse der Syntax des jeweiligen Sprachsystems voraussetzt. Diese Aussage könnte daher für die Bedeutung der Einbeziehung in die Translationsdidaktik sprechen.

In seinem Artikel aus dem Jahr 2020 stellt Steel die Bedeutung von Phraseologismen und kognitiver Grammatik in der Translationsdidaktik in den Mittelpunkt. Da Phraseologismen Kombinationen von Wörtern sind, deren syntaktische und semantische Gesetzmäßigkeiten keine vollständig erklärbaren Bedeutungseinheiten darstellen, stellt sich die Frage, ob Syntax in der Translationsdidaktik tatsächlich notwendig ist. Um jedoch die syntaktischen Unregelmäßigkeiten erkennen zu können, die in diesen Phraseologismen auftreten, ist es von größter Bedeutung, sich mit der kontrastiven Syntax der Arbeitssprachen auseinanderzusetzen.

Im Artikel aus dem Jahr 2017 listet Meister vier potentielle Schwellenkonzepte auf, die nach ihrer Ansicht eine wesentliche Rolle bei der Qualität des Translats spielen: Äquivalenz, Funktion, Sichtbarkeit und Vermutung. Das Schwellenkonzept Äquivalenz umfasst den sprachlichen Aspekt und wird als komplexes Geflecht von sprachlich-textuellen Beziehungen zwischen Ausgangstext und Zieltext verstanden. Diese Beziehungen sind nicht durch Gleichheit, sondern durch Ähnlichkeit gekennzeichnet. Um identische Satzstrukturen und wörtliche Translate zu vermeiden, ist die Auseinandersetzung mit der kontrastiven Syntax in der Translationsdidaktik von großer Wichtigkeit.

2. Kontrastive Grammatik

Die kontrastive Grammatik hat in den letzten Jahren zunehmend beim Translationsunterricht geholfen. Das Programm der kontrastiven Grammatik (auch ‘kontrastive Analyse’ oder ‘kontrastive Linguistik’ genannt) wurde in den 60er und 70er Jahren des letzten Jahrhunderts mit dem primären Ziel formuliert, den Fremdsprachenunterricht effizienter zu machen und wurde später auch in der Translationsdidaktik verwendet (vgl. König & Gast 2018). Die Grundannahme dieser Disziplin war, dass Erstspracherwerb und Fremdsprachenlernen sich grundlegend unterscheiden, insbesondere dann, wenn die Fremdsprache später als die Muttersprache und auf der Grundlage der vollständigen Beherrschung der Muttersprache erlernt wird. Basierend auf dieser Annahme untersucht die kontrastive Linguistik die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen (meistens) zwei Sprachsystemen (vgl. *ibid.*). Es wurde daher der Schluss gezogen, dass die Ähnlichkeiten zwischen den beiden Sprachen keine Schwierigkeiten bereiten (‘positive Übertragung’), während die Unterschiede aufgrund einer ‘negativen Übertragung’ (oder ‘Interferenz’) normalerweise Schwierigkeiten verursachen (vgl. *ibid.*). Dementsprechend konzentriert sich die kontrastive Linguistik hauptsächlich auf den Vergleich und die Unterschiede zwischen zwei Sprachsystemen. Auf Basis eines solchen Vergleichs ist es möglich, Lernschwierigkeiten vorherzusagen oder diese sogar einzustufen, und Strategien zu entwickeln, um den Translationsunterricht (und den Fremdsprachenunterricht) zu vereinfachen und effizienter zu gestalten (vgl. *ibid.*). Diese Problematik wurde auch von Kortmann (2020) untersucht und anhand der kontrastiven Hypothese besprochen:

According to [the contrastive] hypothesis, which was established by Robert Lado in 1957, speakers find those structures of a foreign language (L2) easy to learn that resemble equivalent structures in their own native language (L1). Differences between the two languages, on the other hand, may result in learning difficulties and are a major source of mistakes made by foreign-language learners. The contrastive hypothesis is therefore based on the ideas of transfer, i. e. the tendency of foreign-language learners to transfer characteristic features of their mother tongue to the foreign language they are learning. Depending on whether this transfer supports or hampers the acquisition of a foreign language, we speak of positive or negative transfer. (Kortmann 2020: 114)

In seinem Werk *English Linguistics* widmet Kortmann (2020) ein Kapitel der kontrastiven Grammatik und spricht über die bereits erwähnte Unterscheidung zwischen positivem und negativem Transfer. Er erläutert dabei die kontrastive Hypothese, die die Gründe für potentielle Lernschwierigkeiten und leicht zu erlernende Strukturen beim Zweitspracherwerb untersucht. Die kontrastive Hypothese basiert, wie im obigen Zitat dargelegt, auf der Tendenz von Fremdsprachenlernenden, charakteristische Merkmale der Muttersprache auf die Fremdsprache, die sie lernen, zu übertragen, unter Bezugnahme auf die unterschiedlichen Herangehensweisen im Umgang mit Unterschieden bzw. Ähnlichkeiten zwischen den jeweiligen Sprachen. Dabei wurde auch erläutert,

dass äquivalente Strukturen zwischen den Sprachen den Erwerbsprozess erleichtern, während die Unterschiede eine Hauptursache für Fehler sind, die Fremdsprachenlernende machen. Diese Hypothese bildet die Ausgangsbasis der vorliegenden Untersuchung, die sich auch mit den Lernschwierigkeiten und Hilfsfaktoren der kontrastiven Grammatik befasst, jedoch nicht beim Zweitspracherwerb, sondern beim Konsekutiv- und Simultandolmetschen.

Die Mehrheit der Menschen, die eine Fremdsprache lernen, kennen den traditionellen Ansatz, bei dem eine grammatikalische Struktur einer noch nicht beherrschten Sprache in einer bereits beherrschten Sprache (idealerweise der Muttersprache) erklärt wird (vgl. Beck & Gergel 2014: 5). Das heißt, am Anfang, wenn man nur über sehr geringe Kenntnisse der Fremdsprache verfügt, verwendet man zwar den kontrastiven Ansatz, allerdings noch auf einem sehr niedrigen Niveau. Später jedoch, wenn man anfängt, sich im Umgang mit der Sprache sicher zu fühlen, neigt man dazu, sich mit Einsprachigkeit zu umgeben. Dies ist zweifellos ein sehr guter Ansatz, um das eigene Sprachniveau zu verbessern. Wenn man aber beruflich im Bereich des Übersetzens oder Dolmetschens tätig sein möchte, sollte man noch einmal zu den Wurzeln zurückkehren und sich mit der kontrastiven Betrachtung der Arbeitssprachen befassen. Das folgende Kapitel hat das Anliegen, die kontrastive Grammatik näher zu beleuchten, und zwar konkret am Beispiel der Sprachkombination Englisch - Deutsch.

2.1 Kontrastive Grammatik (Englisch - Deutsch)

Deutsch und Englisch sind eng miteinander verwandt. Jedoch weisen sie auch auf eine große Vielfalt an unverwandten Kontrasten auf. Der Schwerpunkt dieses Kapitels liegt auf Clustern oder Bündeln dieser Kontrasten, die sich jeweils aus einem grundlegenden Strukturunterschied zwischen den beiden Sprachen ableiten lassen. Während die meisten syntaktischen Unterschiede in dieser Arbeit erwähnt werden, beschränkt sich die detaillierte Untersuchung nur auf ausgewählte grammatikalische/syntaktische Strukturen.

2.2 Gemeinsame Strukturmerkmale (Englisch - Deutsch)

Bevor einige der wichtigsten grammatikalischen Unterschiede zwischen Englisch und Deutsch untersucht werden, sei hinzugefügt, dass es auch eine ganze Reihe struktureller Gemeinsamkeiten zwischen diesen zwei Sprachen gibt. Da es sich bei Deutsch und Englisch um zwei eng verwandte Sprachen handelt, ist dies nicht besonders verwunderlich. Zusammen mit Niederländisch, Friesisch, Afrikaans und Jiddisch bilden sie die Gruppe der westgermanischen Sprachen. Mit diesen sowie mit den etwas entfernten nordgermanischen Sprachen haben Englisch und Deutsch eine Reihe

morphologischer und syntaktischer Gemeinsamkeiten. Kortmann (2020: 118f) führt folgende Beispiele an:

- die Unterscheidung zwischen starken und schwachen Verben, beispielsweise *sing-sang-sung* vs. *work-worked-worked* bzw. *gehen-ging-gegangen* vs. *lieben-liebte-geliebt*
- in einfachen Aussagesätzen steht das Prädikat, das das finite Verb enthält, normalerweise an zweiter Stelle
- Verwendung der Wortreihenfolge zur Unterscheidung der Grundsatztypen, wie z. B. das Verb an erster Stelle in Fragen und das Verb an zweiter Stelle in Aussagesätzen
- historisch beobachtet, zunehmende Analytizität aufgrund des Verlusts verschiedener Flexionsmorpheme

Dies sind nur einige der Gemeinsamkeiten, die die deutsche und die englische Sprache aufweisen. Sie tragen aber bereits dazu bei, dass diese beiden Sprachen als einander ähnlich wahrgenommen werden, trotz der Unterschiede, denen der Rest des Kapitels gewidmet ist.

2.3 Sprachliche Kontraste (Englisch - Deutsch)

Es sind die sprachlichen Unterschiede zwischen Deutsch und Englisch, die Schwierigkeiten beim Dolmetschen und bei der Vermittlung von Dolmetschmethoden und -techniken verursachen. Die erste Herausforderung, mit der sich Dolmetschlehrende normalerweise konfrontiert sehen, besteht darin, mit diesen Unterschieden umzugehen, aber vor allem entscheiden zu können, welche von ihnen im Dolmetschunterricht besondere Beachtung verdienen und welche im Laufe der Ausbildung von Dolmetscher*innen selbst gelöst werden können. Dementsprechend widmet sich dieses Kapitel der Erläuterung und Beschreibung der wichtigsten sprachlichen Differenzen zwischen diesen beiden Sprachen.

2.3.1 Morphologie

Ein wichtiger Kontrast zwischen Englisch und Deutsch geht auf die historische Entwicklung der Sprachen zurück, konkreter auf die Tatsache, dass die englische Sprache mit der Zeit die Flexionen verloren hat, während Deutsch eine stark flektierte Sprache geblieben ist (vgl. Kortmann 2020: 119). Dies hat zu vielen morphologischen Unterschieden geführt, die heutzutage dazu beitragen, dass diese Sprachen viel unterschiedlicher sind als sie es in der Vergangenheit waren. Wie bereits erwähnt, hat sich die Morphologie dieser beiden Sprachen mit der Zeit zunehmend auseinanderentwickelt.

Dementsprechend können Substantive in einem englischen Satz nur in zwei Formen auftreten: Entweder im allgemeinen Fall (wenn der Fall nicht markiert ist) oder in ihrer Possessivform (vgl. Kortmann 2020: 119). Darüber hinaus enthalten englische Artikel und Adjektive auch keine morphologischen Merkmale, die den Sprecher*innen oder Sprachwissenschaftler*innen helfen würden, den Kasus, den sie in einem Satz haben, zu unterscheiden. Daher gibt es in englischen Nominalphrasen keine Übereinstimmung zwischen dem Substantiv und deren Konstituenten. Das heißt, die Substantive und die davorstehenden Artikel oder Adjektive weisen keine gemeinsamen Flexionen oder Merkmale auf (vgl. *ibid.*: 119f).

Die deutsche Sprache hingegen verfügt über beide dieser Eigenschaften. Sie markiert nicht nur das Geschlecht (Maskulinum/Femininum/Neutrum) durch Flexionsmorpheme, sondern auch die Fälle: Nominativ, Genitiv, Dativ und Akkusativ. Außerdem tritt diese Markierung nicht nur bei Substantiven auf, sondern auch bei Pronomen, Artikeln und Adjektiven (vgl. *ibid.*: 120). Das bedeutet, dass in der deutschen Sprache die Substantive immer mit den Artikeln, Adjektiven oder Pronomen, von denen sie modifiziert sind, übereinstimmen. In den folgenden Tabellen ist das komplexe Deklinationssystem zu sehen, mit dessen Anwendung die Bestimmung des Geschlechts und der Fälle in der deutschen Sprache erfolgt. (siehe Abb. 1 und 2)

		Nominativ	Akkusativ	Dativ	Genitiv
Singular	maskulin	• der tolle Strand	• den tollen Strand	• dem tollen Strand	• des tollen Strandes
	neutral	• das gute Essen	• das gute Essen	• dem guten Essen	• des guten Essens
	feminin	• die gute Luft	• die gute Luft	• der guten Luft	• der guten Luft
Plural		• die schönen Berge	• die schönen Berge	• den schönen Bergen	• der schönen Berge

Abb. 1: Adjektivdeklination nach dem unbestimmten Artikel (Gottstein-Schramm et al. 2017: 40)

In Abbildung 1 ist das Deklinationssystem eines bestimmten Substantivs dargestellt. Das bedeutet, dass der/die Sprecher*in immer dann dieses Deklinationssystem verwendet, wenn er bzw. sie einen konkreten Gegenstand oder eine konkrete Person im Sinn hat oder sich auf etwas bezieht, das bereits gesagt wurde. Wenn der/die Sprecher*in hingegen dem Diskurs neue Informationen hinzufügt oder sich auf Objekte oder Personen im Allgemeinen bezieht, verwendet er bzw. sie das in Abbildung 2 dargestellte Deklinationssystem.

	Nominativ	Akkusativ	Dativ	Genitiv
maskulin	• ein alter Wagen • mein alter Wagen	• einen alten Wagen • meinen alten Wagen	• einem alten Wagen • meinem alten Wagen	• eines alten Wagens • meines alten Wagens
neutral	• ein altes Auto • mein altes Auto	• ein altes Auto • mein altes Auto	• einem alten Auto • meinem alten Auto	• eines alten Autos • meines alten Autos
feminin	• eine alte Tasche • meine alte Tasche	• eine alte Tasche • meine alte Tasche	• einer alten Tasche • meiner alten Tasche	• einer alten Tasche • meiner alten Tasche
Plural	• – alte Autos • meine alten Autos	• – alte Autos • meine alten Autos	• – alten Autos • meinen alten Autos	• – alter Autos • meiner alten Autos

Abb. 2: Adjektivdeklinaton nach dem bestimmten Artikel (Gottstein-Schramm et al. 2017: 42)

Man kann diese Unterschiede auch auf den Dolmetschprozess selbst anwenden. Wenn der besondere Fokus auf die Wiedergabe der Nominalphrasen aus dem Englischen ins Deutsche gelegt wird, lässt sich feststellen, dass beim Dolmetschen vom Englischen ins Deutsche deutlich mehr mentale Ressourcen erforderlich sind als beim Dolmetschen vom Deutschen ins Englische. Aufgrund der Komplexität des Deklinationssystems im Deutschen kann es bei Dolmetscher*innen häufig zu Zeitmangel oder Überforderung kommen, wenn sie auf solche Ausdrücke während der Dolmetschung stoßen, insbesondere wenn sie nicht in ihrer Muttersprache arbeiten. Um diese Komplexität auch anschaulich darzustellen, könnte man Beispiele wie folgt vorgehen:

- 1a. Tom came with his new red car.
- 1b. [Tom kam mit seinem neuen roten Auto.]

An dieser Stelle ist es wichtig zu erwähnen, dass sämtliche verwendeten Beispiele zum Zweck der Illustration sind und von der Autorin selbst stammen. In solchen Beispielen scheint 1a. angesichts des Deklinationsprozesses viel einfacher zu sein, da nur die Adjektive vor dem Substantiv angegeben werden, ohne, dass über deren Deklination nachgedacht werden muss. 1b. hingegen wäre falsch, sollten die Adjektive nur in ihrer Grundform verwendet werden, da dieses Substantiv, das die Rolle eines direkten Objekts spielt, im Akkusativ steht, der dann bestimmte Endungen erfordert. Was auch eine erhebliche Rolle spielen kann, insbesondere beim Simultandolmetschen, ist die Zeit, die man zum Aussprechen des 1b. benötigt, was bei 1a. deutlich kürzer ist. Wenn ein*e Dolmetscher*in aus dem Englischen ins Deutsche dolmetscht, stößt er bzw. sie daher häufig auf Zeitmangel und dementsprechend Schwierigkeiten, dem Ausgangstext zu folgen. Aus diesem Grund ist es von größter Bedeutung, bereits im Rahmen der Dolmetschausbildung auf die Komplexität dieses Systems und die morphologischen Unterschiede zwischen Englisch und Deutsch zu achten.

2.3.2 Wortstellung

Auch die Wortstellung in der englischen und deutschen Sprache hat im Laufe der Zeit einige Veränderungen erfahren. In diesem Unterkapitel wird sie nur oberflächlich behandelt. Das nächste Kapitel wird sich eingehend mit der kontrastiven Syntax zwischen Englisch und Deutsch befassen. Da die Wortstellung ein wichtiger Teil der Syntax ist, wird sie hier nur einführend beleuchtet und später in der Arbeit ausführlich erläutert.

Eine wichtige Unterscheidung im Bereich der Satzstellung ist jene zwischen freier und fester Wortstellung. Aufgrund des fast kompletten Verlusts der Flexionsmorphologie hat die englische Sprache einen drastischen typologischen Wandel von einer Sprache mit einer relativ freien Wortstellung zu einer Sprache mit einer relativ festen Wortstellung erlebt (vgl. Kortmann 2020: 121). In dieser Hinsicht hat sich im Deutschen nichts geändert: Die Wortstellung ist nach wie vor so frei wie früher. Das heißt, die Reihenfolge von Subjekt, Verb und Objekt kann erheblich variieren, allerdings natürlich in gewissen Grenzen (vgl. *ibid.*: 121). Eine äußerst wichtige Ausnahme, wenn es um fixe und freie Wortstellung in der deutschen Sprache geht, ist die Verbstellung. Diesbezüglich hat sich das Deutsche an die feste Wortfolge gehalten, was aber später in der Arbeit ausführlich besprochen wird, da es einen wichtigen Aspekt der Untersuchung darstellt.

Nachdem der Hintergrund von der Wortstellung im Deutschen und im Englischen erörtert wurde, können Beispielsätze wie die Folgenden gebildet werden, um die Optionen einer im Deutschen akzeptablen Wortstellung zu zeigen:

- 2a. Die Lehrerin gab dem Mädchen ein Geschenk. (SVOiOd)
- 2b. [The teacher gave to the girl a present.]
- 2c. Dem Mädchen gab die Lehrerin ein Geschenk. (OiVSOd)
- 2d. [To the girl gave the teacher a present.]
- 2e. Ein Geschenk gab die Lehrerin dem Mädchen. (OdVSOi)
- 2f. [A present gave the teacher to the girl.]

Im Deutschen sind all diese Sätze (2a., 2c., 2e.) grammatikalisch korrekt. Daher macht es keinen Unterschied, ob das Subjekt (S), das direkte Objekt (Od) oder das indirekte Objekt (Oi) an der ersten Position steht, solange das Verb (V) die zweite Position einnimmt. Auch die Bedeutung aller drei Sätze ist identisch und ändert sich nicht mit der Änderung der Position der Elemente. Die englische Sprache hingegen erlaubt nicht alle Optionen, die im Deutschen als richtig gelten. Dementsprechend ist im Englischen keiner dieser Sätzen (2b., 2d., 2f.) grammatikalisch korrekt. Es gibt nur eine feste Satzstruktur, die grammatikalisch korrekt ist:

2g. The teacher gave a present to the girl.

Diese erheblichen Unterschiede in der Wortstellung stellen mitunter die größten Schwierigkeiten im Bereich des Simultandolmetschens dar, da Dolmetscher*innen beim Simultandolmetschen vom Deutschen ins Englische auf das Subjekt warten müssen, falls dieses nach dem Verb steht, um den Satz auf Englisch überhaupt beginnen zu können. Diese Schwierigkeiten führen dann zu den in solchen Fällen unumgänglichen Dolmetschstrategien, wie beispielsweise Antizipation (Chernov 2004, Chmiel 2020, Kadric et al. 2022, Seeber 2021).

2.3.3 Weitere Unterschiede in der Verbalphrase

Es gibt weitere grammatikalische Unterschiede zwischen Englisch und Deutsch, die am häufigsten in den Verbalphrasen zu finden sind. Verwirrungen entstehen oft bezüglich der Verwendung einiger Verben im Deutschen und im Englischen, die zwar ähnlich sind, aber nicht austauschbar verwendet werden können. Dementsprechend unterscheidet Kortmann (2020: 132) zwischen vier zusammenhängenden Gruppen von grammatikalischen Regeln, die sowohl bei Fremdsprachenlernenden als auch bei Dolmetscher*innen solche Verwirrungen verursachen.

Die erste Gruppe grammatikalischer Unterschiede zwischen Englisch und Deutsch, die Kortmann (2020) erwähnt, befasst sich mit den Hilfs- und Hauptverben. Im Gegensatz zum Englischen gibt es im Deutschen keine strikte Unterscheidung zwischen Hilfs- und Hauptverben (vgl. *ibid.*: 132). In diesem Sinne haben auch die Modalverben im Deutschen eine infinite Verbform. So hat das Verb *können* die Form *gekonnt*, *müssen* - *gemusst*, *wollen* - *gewollt* und *sollen* - *gesollt*¹ (vgl. *ibid.*: 132). Außerdem haben Hilfsverben im Deutschen deren Flexionsmorphologie nicht verloren und werden immer noch so konjugiert wie Hauptverben. Darüber hinaus unterscheiden sie sich auch in Fragen und Verneinungen nicht von Hauptverben (vgl. *ibid.*: 132). Im Englischen hingegen haben Modalverben deren Flexionsmorphologie verloren, sodass es heutzutage als grammatikalisch falsch gilt *she cans* oder *she musts* zu sagen (vgl. *ibid.*: 132). Ansonsten unterscheiden sich im Englischen auch die Fragen und Verneinungen mit Modalverben deutlich von denen mit Hauptverben. Während die Fragen und Verneinungen in Sätzen mit Modalverben ähnlich wie im Deutschen gebildet werden, benötigen diejenigen mit Hauptverben das Hilfsverb *do* am Anfang bzw. an der zweiten Stelle des Satzes bei Verneinungen (vgl. *ibid.*: 132). Dies kann folgendermaßen veranschaulicht werden:

3a. Do your parents visit you every week?

¹ Diese Verbformen gibt es zwar, aber niemand verwendet sie in der Alltagssprache, da die Modalverben im Laufe der Zeit die Infinitivform anstelle des Partizips angenommen haben.

- 3b. [Besuchen dich deine Eltern jede Woche?]
- 4a. I don't find her funny.
- 4b. [Ich finde sie nicht lustig.]

Im 3b. steht das Hauptverb an erster Stelle, im 3a. hingegen wird die Phrase mit dem Hilfsverb *do* eingeleitet und erst nach dem Subjekt erfährt man, welches das Hauptverb im Satz ist. Dies kann nun zu Schwierigkeiten beim Simultandolmetschen in der Sprachrichtung Englisch-Deutsch führen, da bei den deutschen Fragen das Verb immer am Satzanfang steht, was bei den englischen Fragen mit Hauptverben nicht der Fall ist. Zwischen 4a. und 4b. liegt der Unterschied in der Verneinung, da im Englischen das Hilfsverb, das diese Verneinung impliziert, vor dem Verb steht und im Deutschen immer nach dem Verb oder manchmal sogar nach dem direkten Objekt im Satz. Dieses Erfolgen von der Verneinung immer nach dem Verb im Deutschen und vor dem Verb im Englischen könnte wiederum Probleme beim Simultandolmetschen verursachen und Antizipation als Dolmetschstrategie erfordern.

Die zweite Gruppe von grammatikalischen Regeln betrifft die Zukunftsform. Aufgrund der vielen Ausdrucksmöglichkeiten war die Zukunftsform im Englischen für viele schon immer etwas verwirrend. Es besteht die Möglichkeit, sich auf zukünftige Ereignisse zu beziehen, indem man die Modalverben *will* oder *shall*, die Zukunftsform mit *going to* sowie die Zukunftsformen mit *present simple* oder *present progressive* verwendet. Am gebräuchlichsten sind jedoch die Zukunftsformen mit *will* oder *going to*. Demgegenüber tendiert die deutsche Sprache dazu, die Gegenwartsform für zukünftige Referenzen zu verwenden, und obwohl es eine grammatikalische Zukunftsform mit der Verwendung des Hilfsverbs *werden* gibt, wird diese nicht übermäßig verwendet. Die einzige Anwendung, die Modalverben im Deutschen haben, ist ausschließlich die von Modalverben und kann nicht für zukünftige Referenzen verwendet werden (vgl. Kortmann 2020: 132f). Basierend auf dieser Aussage von Kortmann (2020) kann man die folgenden Beispiele anführen, um die häufigsten Verwendungen der Zukunftsform im Englischen und im Deutschen aufzuzeigen.

- 5a. I will travel to the USA next year.
- 5b. [Ich werde nächstes Jahr in die USA reisen. / Ich reise in die USA nächstes Jahr.]

Im 5a. gibt es ein Modalverb, das einen Bezug auf die Zukunft angibt, während im 5b. dafür das Hilfsverb „werden“ verwendet wurde. Dieser Satz ist grammatikalisch korrekt, was jedoch die meisten Menschen in der Regel verwenden ist die Gegenwartsform mit Bezug auf die Zukunft, wie auch im 5b. dargestellt. Dieser Aspekt kann beim Simultandolmetschen vom Deutschen ins Englische zu Schwierigkeiten führen, da manchmal aus dem Kontext nicht eindeutig hervorgeht, ob bei der

Verwendung eines Verbs im Präsens die Gegenwart oder die Zukunft gemeint ist. Zugleich muss der/die Dolmetscher*in beim Simultandolmetschen vom Englischen ins Deutsche bei der Verwendung der Zukunftsform mit *present progressive* bis zum Ende des Satzes warten, um zu verstehen, ob die Handlung genau in dem Moment stattfindet oder zu einem Zeitpunkt in der Zukunft geplant ist.

Ein weiterer und noch auffälligerer Unterschied bezüglich des Tempus zwischen beiden Sprachen ist der zwischen *past simple* und *present perfect* und deren deutschen Entsprechungen Perfekt und Präteritum. Sie gehören zur dritten von Kortmann (2020) vorgeschlagenen Gruppen grammatikalischer Kontraste zwischen Englisch und Deutsch. Im Deutschen, hauptsächlich in der gesprochenen Sprache, aber auch in der geschriebenen, hat das Perfekt die Funktion des Präteritums übernommen. Infolgedessen wird Perfekt fast überall verwendet, auch als Erzählform, ohne dass es inhaltlich einen Unterschied macht. Andererseits deuten *past simple* und *present perfect* im Englischen nicht auf dasselbe Phänomen hin. Im Englischen gibt es strenge Regeln, wann *past simple* bzw. *present perfect* verwendet werden sollte. So darf beispielsweise *present perfect* nicht für bestimmte Zeitpunkte in der Vergangenheit verwendet werden, während *past simple* nicht für Ereignisse in der Vergangenheit verwendet werden darf, deren genaue Zeit nicht bekannt ist. Ebenso können sie nicht mehr austauschbar zwischen Englisch und Deutsch verwendet werden (vgl. *ibid.*: 133). Das ist im 6a. und 6b. genau zu sehen — zwei Beispiele, die zu diesem Zweck erbracht wurden.

- 6a. Last summer I **worked** in England.
- 6b. [Letzten Sommer **habe** ich in England **gearbeitet**. / Letzten Sommer **arbeitete** ich in England.]

Im Deutschen funktionieren hier beide Zeitformen einwandfrei, aber im Englischen kann man *present perfect* nicht anstatt *past simple* einsetzen, da dies zu einem grammatikalisch falschen Satz führen würde. Wie 6a. und 6b. zeigen, kann Perfekt nicht immer austauschbar mit *present perfect* verwendet werden, obwohl beide als Gegenstücke betrachtet werden. Ebenso kann *past simple* nicht als Entsprechung zu Präteritum verwendet werden, wenn ein bestimmter Zeitpunkt in der Vergangenheit nicht bekannt ist. Zu diesem Zweck kann man Beispiele wie die Folgenden bilden:

- 7a. **We've been married** for 12 years.
- 7b. [Wir **sind** (schon) seit 12 Jahren **verheiratet**.]

Diese unterschiedliche Verwendung von Zeitformen ist nicht nur zwischen Vergangenheitsformen vorherrschend, sondern kann auch zwischen einer Zeitform in der Vergangenheit und einer in der

Gegenwart auftreten, wie 7a. und 7b. zeigen. Daher sollten sich die Dolmetscher*innen beim Simultandolmetschen nicht automatisch für die Gegenwartsform entscheiden, wenn sie in der Ausgangssprache eine Gegenwartsform hören und dasselbe gilt auch für eine Vergangenheitsform. Die Darstellung dieser Problematik verdeutlicht bereits, dass das Sprachniveau, das Dolmetscher*innen sowohl in deren A- als auch in deren B-Sprache benötigen, um solche Herausforderungen meistern zu können, eindeutig hoch ist und ebenfalls Dolmetschstrategien erfordert.

Der letzte sehr wichtige Unterschied, den Kortmann (2020: 133) erwähnt, ist die Unterscheidung zwischen simpler und progressiver Form, die im Englischen oft zu finden ist, im Deutschen jedoch sehr selten und in einer komplett anderen Form. Der konkrete Gegensatz zwischen diesen beiden Formen liegt in der Beobachtung der Ereignisse. Der Unterschied besteht hauptsächlich darin, ob der Fokus auf dem Prozess oder dem Ereignis als Ganzes liegt (vgl. *ibid.*: 133). Folgende Sätze illustrieren diese Unterschiede:

- 8a. I'm **drinking** coffee. (in diesem Moment)
- 8b. [Ich **trinke** Kaffee. / Ja, ich **trinke** Kaffee.]
- 9a. I **drink** coffee. (im Allgemeinen, ich habe den Kaffee nicht aufgegeben)
- 9b. [Ich **trinke** Kaffee. / Ich **trinke** schon Kaffee. / Ja, ich **trinke** Kaffee.]

In 8a. möchte der/die Sprecher*in angeben, dass er/sie in diesem Moment Kaffee konsumiert, während in 9a. der Fokus auf der allgemeinen Präferenz des/der Sprecher*in und auf der Tatsache liegt, dass er/sie im Allgemeinen das Getränk Kaffee konsumiert. Während es im Deutschen verschiedene Möglichkeiten gibt, dies auszudrücken, gibt es diese konkrete Möglichkeit, dies nur durch die Verwendung des Verbs zu tun, nicht. In der Regel lässt sich dies aus dem Kontext herleiten oder kann manchmal mit Adverbien wie „gerade“ spezifiziert werden, die jedoch nicht obligatorisch sind (vgl. *ibid.*: 133). In diesem Sinne können 8b. und 9b. beide Bedeutungen haben. Insbesondere 8b., wo keine Zusatzelemente vorhanden sind, kann bedeuten, dass eine Person sich bereits einen Kaffee gemacht hat und diesen gerade trinkt oder dass sie eine allgemeine Aussage macht, indem sie deren Gewohnheit, Kaffee zu trinken, darlegt. Auf Verwirrungen, die durch diese Unterscheidung beim Dolmetschen, allen voran beim Simultandolmetschen, auftreten können, sollte auch im Rahmen des Dolmetschunterrichts hinreichend eingegangen werden.

Diese und viele andere syntaktische Unterschiede zwischen Englisch und Deutsch stellen die Komplexität dieser Sprachsysteme dar, insbesondere wenn es darum geht, diese bis ins kleinste Detail zu vergleichen und zu analysieren. Obwohl viele Wissenschaftler*innen Forschung betrieben und in gewissem Sinne nachgewiesen haben, dass außersprachliche Fähigkeiten in manchen Fällen eine größere Rolle für die Dolmetschfähigkeit spielen, kann der sprachliche Aspekt auch viele

Herausforderungen mit sich bringen. Wie in diesem Kapitel erläutert, gibt es verschiedene sprachliche Bereiche, in denen ein hohes Maß an Aufmerksamkeit und Konzentration erforderlich ist, um die damit verbundenen Herausforderungen zu meistern, und eine Kombination aus Methoden der Translationsdidaktik und Dolmetschstrategien könnte die Dolmetschkompetenz stark fördern.

Der erste wichtige Schritt zur Lösung dieses Problems ist die Sensibilisierung der Translationslehrende, damit sie neue Methoden zur Bewältigung dieser sprachlichen Kontraste implementieren können. Darüber hinaus sollte das Bewusstsein für dieses Thema auch bei Translationsforscher*innen geschärft werden, da für den Ausbau dieser neuen Methoden aktuelle Erkenntnisse erforderlich sind. Mit Hilfe von aktuellen Erkenntnissen zur Translationskompetenz einerseits und zur kontrastiven Linguistik andererseits können die Translationslehrende an neuen und aktualisierten Lehrmethoden arbeiten, die die kontrastiven Elemente in den Vordergrund rücken.

3. Kontrastive Syntax (Deutsch - Englisch)

Die Begriffe *kontrastive Grammatik* und *kontrastive Syntax* werden in der Sprachwissenschaft oft als Synonyme verwendet. In dieser Arbeit werden sie jedoch als Wörter mit unterschiedlichen Konnotationen gehandhabt, da sie einen für diese Forschung wichtigen Unterschied aufweisen. Kontrastive Grammatik bezieht sich nämlich auf die grammatikalischen Unterschiede, die zwischen zwei Sprachen bestehen, wie z.B. die bereits erwähnten Unähnlichkeiten zwischen dem Vorhandensein von Fällen in der deutschen Sprache und deren Fehlen bzw. unterschiedlicher Darstellung im Englischen, und einige lexikalische und morphologische Unterschiede. Die kontrastive Syntax befasst sich hingegen mit nur einem Teil davon, nämlich mit den syntaktischen Unterschieden, wie beispielsweise dem Kontrast zwischen fixer und freier Wortstellung zwischen Englisch und Deutsch und allen Herausforderungen, die sich daraus ergeben. Das trägt dazu bei, dass kontrastive Grammatik weitaus mehr Systeme und Themen umfasst als kontrastive Syntax, und die kontrastive Syntax entspricht nur einem Teil davon. Um zu verstehen, welche Aspekte im Bereich der kontrastiven Syntax behandelt werden, muss man sich zunächst getrennt mit den Disziplinen der Syntax beider in Frage kommenden Sprachen befassen. Nur wenn man mit den syntaktischen Systemen beider Sprachen vertraut ist, kann man sie gegenüberstellen und deren Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede diskutieren.

Im vorherigen Kapitel wurden einige allgemeine Unterschiede zwischen den Strukturen der englischen und der deutschen Sprache vorgestellt. Es wurden auch einige syntaktische Unterschiede zwischen diesen Sprachen unter dem Überbegriff *Wortstellung* angesprochen. Die Syntax einer Sprache ist tatsächlich die Wortstellung der Phrasen und Sätze und in diesem Kapitel werden einige der strukturellen Unterschiede bei deren Aufbau veranschaulicht, die beim Dolmetschen zu Problemen führen können. Da Modalverben sowohl für die englische als auch für die deutsche Sprache von großer Bedeutung sind, liegt der Schwerpunkt im ersten Unterkapitel dieses Kapitels auf den Unterschieden zwischen den Modalverben beider Sprachen. Das zweite Unterkapitel konzentriert sich auf die Mehrdeutigkeit, die quantifizierte Nominalphrasen im Englischen verursachen können, und auf deren Wiedergabe im Deutschen. Im dritten Unterkapitel werden anschließend die verschiedenen Arten der Verneinung untersucht, hauptsächlich im Deutschen, aber auch im Englischen, und die Probleme, die die Platzierung des Verneinungswortes, insbesondere, beim Simultandolmetschen verursachen kann. Im vorherigen Kapitel wurde auch das Thema Tempus und Aspekt bereits erwähnt und zusammen mit den anderen Unterschieden in der Verbalphrase kurz besprochen. Im vierten Unterkapitel wird nun das Thema Aspekt in den englischen Phrasen mit Schwerpunkt auf der Vergangenheitsform im Detail analysiert und untersucht und dessen unterschiedliche Entsprechung im Deutschen besprochen. Das letzte Unterkapitel befasst sich

abschließend mit einem der wahrscheinlich wichtigsten syntaktischen Kontrasten zwischen Englisch und Deutsch für die Disziplin des Dolmetschens, nämlich der Platzierung des Verbs in Nebensätzen. All diese Themen stellen gewisse Herausforderungen dar, vor allem für Simultan-, aber auch für Konsekutivdolmetscher*innen. Aus diesem Grund beinhalten viele Dolmetschstrategien Methoden, die die dadurch verursachten Schwierigkeiten reduzieren können. Dementsprechend werden im weiteren Verlauf der Arbeit die Kontraste gesondert betrachtet und anschließend die dafür entwickelten Dolmetschstrategien vorgestellt.

3.1 Modalverben

Modalverben haben im Englischen und im Deutschen eine Sonderstellung und erfordern andere Regeln als die üblichen Hauptverben in einem Satz. Zu den Modalverben in der englischen Sprache zählen die Verben *shall, should, can, could, will, would, may, might, must*. Die Verben *should, could, would* und *might* gelten als die Vergangenheitsformen der Verben *shall, can, will* und *may*, haben aber eine etwas andere Bedeutung und werden daher in dieser Arbeit als separate Verben betrachtet. Einige dieser Verben, wie beispielsweise das Verb *will*, sind polysemisch, was bedeutet, dass sie über mehr als eine Bedeutung verfügen. Das Verb *will* kann also auch die Zukunft ausdrücken und es ist das am häufigsten verwendete Partikel, um die Zukunftsform auszudrücken. An dieser Stelle ist es jedoch wichtig zu erwähnen, dass in dieser Arbeit immer auf den Modalaspekt aller dieser Verben Bezug genommen wird. Das Thema Modalverben ist im Deutschen weniger kompliziert und nicht so umfangreich wie im Englischen. Modalverben im Deutschen sind *dürfen, sollen, können, müssen, wollen* und *mögen*. Im Gegensatz zum Englischen haben diese Verben nur den modalen Aspekt und können nur als Modalverben verwendet werden.

Die wichtigste Regel, die hier im Hinblick auf Modalverben erwähnt werden muss, ist, dass Sätze mit Modalverben immer einen Infinitiv erfordern. Das ist eine Gemeinsamkeit zwischen Englisch und Deutsch: Beide Sprachen verlangen in einem Satz mit einem Modalverb einen Infinitiv, damit das Modalverb einen Sinn ergibt. Zur Darstellung dieses Aspekts kann man Beispiele wie die Folgenden heranziehen:

- 10a. You **should** **read** the entire book for the exam.
- 10b. Du/Sie **sollst/sollen** das ganze Buch für die Prüfung **lesen**.

Ohne die Infinitive *read* bzw. *lesen* wäre nicht klar, was die hier angesprochene Person tun soll, und obwohl bereits klar ist, dass man in beiden Sprachen einen Infinitiv benötigt, gibt es einen Unterschied in der Platzierung dieses Infinitivs. Während im Englischen der Infinitiv direkt nach dem

Verb steht, muss der/die Zuhörer*in in einem deutschen Satz (Bsp. 10b.) bis zum Ende des Satzes warten, um festzustellen, was eigentlich vom Modalverb verlangt wird. Beim Simultandolmetschen vom Deutschen ins Englische kann es herausfordernd werden, wenn in einem Satz viele andere Elemente zwischen dem Modalverb und dem Infinitiv stehen, da der/die Simultandolmetscher*in sein bzw. ihr Kurzzeitgedächtnis nutzen und versuchen muss, nichts zu vergessen, während er bzw. sie auf den Infinitiv wartet, um den Satz vervollständigen zu können.

Nicht selten hört man im Deutschen auch Sätze wie den Folgenden:

11a. Ich **muss** zum Supermarkt.

11b. [Ich **muss** zum Supermarkt **gehen**.]

In 11a. gibt es offenbar keinen Infinitiv. Wenn man über die tatsächliche Bedeutung des Satzes nachdenkt, wird deutlich, dass der Infinitiv implizit in den Satz eingebettet ist (11b.). Das kommt mit dem Verb **gehen** oft vor, denn die Präposition **zu** macht bereits deutlich, dass es sich um dieses Verb handelt, was dessen explizite Angabe im alltäglichen Kontext überflüssig macht. Dementsprechend benötigen und haben Sätze mit Modalverben immer einen (expliziten oder impliziten) Infinitiv.

Nachdem die wichtigste Gemeinsamkeit zwischen Deutsch und Englisch im Hinblick auf Modalverben besprochen wurde, gibt es auch einige strukturelle und grammatikalische Aspekte, in denen sie sich deutlich unterscheiden. Zunächst einmal unterscheiden sich Modalverben im Englischen in deren Regeln von Hauptverben dadurch, dass sie weder beim dazugehörigen Hauptverb noch bei sich selbst in einer flektierten Form auftreten können (vgl. Beck & Gergel 2014).

12a. Robin **musts/musted** **play** the forward position.

12b. Robin **must** **plays/played** the forward position.

Sowohl 12a. als auch 12b. ist hier grammatikalisch nicht korrekt, da weder das Modalverb noch das Hauptverb in irgendeiner Form flektiert werden kann, unabhängig von der Zeitform, in der sie sich befinden. Aus diesem Grund haben alle Modalverben eine eigene Form des Verbs (**should**, **could**, **would** und **might**), die die Vergangenheitsform ausdrückt, und um etwas in der Vergangenheit auszudrücken, werden diese Verben verwendet, auch unflektiert. Als Vergangenheitsform vom Verb **must** wird das Verb **had to** verwendet. Die grammatikalisch korrekten Versionen dieser Sätze wären dann die Folgenden:

12c. Robin **must** **play** the forward position.

12d. Robin **had to** **play** the forward position.

In der deutschen Sprache hingegen verhalten sich Modalverben ganz normal wie jedes andere Verb. Der einzige Unterschied zu den anderen Verben besteht in der bereits erwähnten Tatsache, dass sie am Ende einen Infinitiv des Hauptverbs benötigen, damit deren Bedeutung einen Sinn ergibt. Dementsprechend finden die Modalverben im Deutschen **dürfen, sollen, können, müssen, wollen** und **mögen** flektiert statt, in Hauptsätzen an der zweiten Position und in Nebensätzen an der letzten Position, wie jedes andere Verb.

Die Flexion der Verben sollte allerdings keine größeren Probleme bereiten, sofern der/die Dolmetscher*in beide Sprachen gut beherrscht. Was jedoch zu Problemen führen könnte, sind die Diskurse, in denen Modalverben in der Vergangenheitsform vorkommen. Wie in diesem und im vorherigen Kapitel besprochen, gibt es in der englischen Sprache separate Formen für den Ausdruck der Vergangenheitsform, während die deutsche Sprache dazu neigt, den Infinitiv des Verbs anstelle des Partizips im Perfekt einzusetzen. Beim Dolmetschen vom Englischen ins Deutsche sollte es kein Problem sein, die richtige Zeitform sofort zu erkennen und einzusetzen, aber vom Deutschen ins Englische müsste der/die Dolmetscher*in schon mit der Dolmetschung des Satzes beginnen, bevor er bzw. sie bis zum Ende des Satzes auf das Verb wartet. Wenn dann am Ende des Satzes im Ausgangstext ein Modalverb steht, kann es sogar zu einer kompletten Satzänderung bei der Dolmetschung kommen, da der/die Dolmetscher*in das Modalverb im Englischen vor jedes andere setzen müsste.

Darüber hinaus gelten für Modalverben auch bei den Fragestellungen im Englischen etwas andere Regeln. Nämlich, in Fragestellungen können nur Hilfsverben (zu denen auch die Modalverben gehören) mit dem Subjekt invertiert werden (vgl. Beck & Gergel 2014). Im vorherigen Kapitel wurde die Problematik der Fragestellungen mit allen anderen Verben erläutert und in Weiterführung dazu lässt sich sagen, dass bei den Modalverben die Struktur der Fragen im Deutschen und im Englischen auf die gleiche Weise funktioniert und daher keine größeren Herausforderungen darstellt.

Es gibt noch eine weitere wichtige und recht häufige Verwendung von Modalverben. Dies ist eine weitere Gemeinsamkeit zwischen diesen beiden Sprachen, da sie für beide charakteristisch ist und auf ähnliche Weise funktioniert. Hierbei handelt es sich nämlich um die Verwendung von Modalverben, um eine Vermutung, Annahme oder eine Vorhersage für die Gegenwart zu treffen.

- 13a. Er **muss** schon am Flughafen angekommen sein.
- 13b. He **must** have already arrived at the airport.

Die rot markierten Modalverben in 13a. und 13b. haben nicht die Bedeutung von fordern oder verpflichten, wie das Verb **müssen** bzw. **must** in der Regel hat, und sprechen niemanden direkt an.

Der/die Sprecher*in bringt lediglich zum Ausdruck, dass er bzw. sie persönlich davon ausgeht, dass die betreffende Person bereits am Flughafen angekommen ist — das ist nur deren persönliche Vermutung. Obwohl es wichtig ist, auf diesen Aspekt der Modalverben hinzuweisen, wird er aufgrund des bereits umfangreichen Forschungsmaterials in der vorliegenden Arbeit nicht im Detail behandelt werden. Daher wird sich die weitere Forschung zu Modalverben und deren Rolle beim Dolmetschen auf die zuvor diskutierten Aspekte beschränken.

3.2 Mehrdeutige quantifizierte Nominalphrasen

Im Englischen ist ein Satz, der zwei quantifizierte Nominalphrasen enthält, häufig mehrdeutig (vgl. Beck & Gergel 2014). Nicht selten ist aus dem Kontext klar, was genau gemeint wird, aber manchmal ergeben beide Möglichkeiten Sinn und oft führt dies zu Verwirrung. Im 14a. (vgl. *ibid.*: 153) gibt es eine quantifizierte Nominalphrase an der Subjektposition und an der direkten Objektposition, was dazu führt, dass der Satz auf zwei Arten interpretiert werden kann und Mehrdeutigkeit impliziert.

14a. A girl introduced every boy.

14b. Interpretationsmöglichkeit 1: There is a girl who introduced every boy.

14c. Interpretationsmöglichkeit 2: Every boy was introduced by a (possibly different) girl.

In diesem Fall sind sowohl 14b. als auch 14c. völlig korrekt. Ob es sich bei der Vorstellung nur um ein Mädchen handelt oder um mehrere, lässt sich aus dem Satz allein nicht schließen. Das bedeutet, dass ein*e Dolmetscher*in ohne einen bestimmten Kontext ziemlich verwirrt wäre, wenn er bzw. sie diesen Satz vom Englischen ins Deutsche dolmetschen müsste.

Im Deutschen lässt sich diese Mehrdeutigkeit hingegen vermeiden und meist ist klar, was genau mit einem bestimmten Satz gemeint wird, auch wenn dieser quantifizierte Nominalphrasen enthält. Das Beispiel 15. veranschaulicht deutlicher die Korrelation zwischen dieser Art von Sätzen im Englischen und im Deutschen (vgl. Beck & Gergel 2014: 153).

15a. I **didn't** invite one of her friends.

15b. Interpretationsmöglichkeit 1: It is not the case that I invited a friend of hers.

15c. Interpretationsmöglichkeit 2: There is one friend of hers who I didn't invite.

Da die englische Sprache meist nur mit einer Art der Verneinung arbeitet, kann es zu Verwirrung darüber kommen, was genau verneint wird, und das ist auch bei 15a. der Fall. Im Deutschen gibt es mehr als eine Verneinungsart, sodass es in Sätzen wie diesem selten zu Verwechslungen kommen

kann. Beispielsweise würden 15b. und 15c. in unterschiedliche Sätze im Deutschen übersetzt, wobei unterschiedliche Verneinungsarten verwendet würden. Wenn dieses Beispiel also ins Deutsche übersetzt würde, verschwindet die Mehrdeutigkeit vom 15a.

15d. Ich habe **keinen** ihrer Freunde eingeladen.

15e. Ich habe einen ihrer Freunde **nicht** eingeladen.

15d. entspricht 15b., während 15e. der Interpretationsmöglichkeit unter 15c. entspricht. Einer der Gründe für diese Mehrdeutigkeit, die in der englischen Sprache vorhanden ist, und diese Klarheit im Deutschen, sind die strukturellen Möglichkeiten, die diese beiden Sprachen bieten (vgl. Beck & Gergel 2014). Eine dieser strukturellen Möglichkeiten befasst sich genau mit den verschiedenen Verneinungsarten, die im nächsten Unterkapitel ausführlich besprochen werden.

In Bezug auf das Dolmetschen und die Probleme, die diese Mehrdeutigkeit in dem Bereich mit sich bringen kann, lässt sich bereits vermuten, dass die englische Sprache in dieser Hinsicht problematischer ist. Daher sollte beim Dolmetschen vom Deutschen ins Englische das Input insofern eindeutig sein und der/die Dolmetscher*in sollte bei der Wiedergabe auf keine Schwierigkeiten treffen. Bei einer Dolmetschung vom Englischen ins Deutsche kann der/die Dolmetscher*in jedoch mit vielen Schwierigkeiten bei der Wiedergabe konfrontiert werden, wenn er bzw. sie beispielsweise auf einen Satz wie die bereits besprochenen stößt. Sowohl beim Simultan- als auch beim Konsekutivdolmetschen kann dies ein großes Problem darstellen. Wenn der/die Dolmetscher*in aufgrund einer durch eine quantifizierte Nominalphrase verursachten Verwirrung die genaue Bedeutung des Satzes nicht verstehen kann, könnte es ihm bzw. ihr schwer fallen, den Sinn des gesamten Diskurses zu verstehen und aus dem Input einen Zusammenhang herzustellen. Da die Redner*innen nicht immer klar sprechen, ist es wichtig, dass potenzielle Dolmetscher*innen bereits im Laufe ihrer Ausbildung auf solche Zusammenhänge aufmerksam gemacht werden und an authentischen Vorträgen arbeiten.

3.3 Verneinung

Die Beispiele 14. und 15. zeigen, dass es im Englischen Situationen gibt, in denen quantifizierte Nominalphrasen mehr Interpretationsmöglichkeiten bieten als im Deutschen. Mit deren unterschiedlichen Strukturmöglichkeiten gelingt es der deutschen Sprache, für unterschiedliche Äußerungen exakte Ausdrücke zu liefern und dadurch Mehrdeutigkeiten zu vermeiden. Allerdings bietet Englisch auch Möglichkeiten, Mehrdeutigkeiten zu reduzieren. Während das Deutsche versucht, die Ambiguität solcher Phrasen durch eine Änderung der Struktur zu reduzieren, hat das

Englische andere Möglichkeiten, dies zu erreichen. Das Beispiel 16. veranschaulicht deutlich, wie das Englische dazu neigt, auf diese Unterschiede hinzuweisen.

- 16a. I didn't invite **one** of her friends.
- 16b. I didn't invite **any** of her friends.
- 16c. I didn't invite **some** of her friends.

Dies wird durch die Änderung des Bestimmungswortes bewirkt. Wie bereits erwähnt, hat das Englische das „Problem“, dass es im Gegensatz zum Deutschen keine Vielfalt an Verneinungsstrukturen gibt. Obwohl in 16. immer dieselbe Form der Verneinung verwendet wird, ist dennoch klar, dass in 16a. nur ein*e Freund*in nicht eingeladen wurde. In 16b. wird das negative Bestimmungswort **any** verwendet, das nur in einem negativen Satz und in verschiedenen anderen Satztypen wie beispielsweise Fragen vorkommen kann, nicht jedoch in einem gewöhnlichen positiven Satz (vgl. Beck & Gergel 2014), was daher klar macht, dass in 16b. niemand von ihren Freund*innen eingeladen wurde. Das Bestimmungswort **some** ist ein Bestimmungswort, das für die Menge von etwas spricht. Bei dessen Verwendung wird die Menge nicht bestimmt, es wird jedoch darauf hingewiesen, dass es sich im 16c. weder nur um eins noch um null handelt. Auf diese Weise wird den Leser*innen klar, dass einige ihrer Freund*innen eingeladen wurden, aber nur eine bestimmte Anzahl und nicht alle von ihnen.

Dies zeigt, dass die englische Sprache eine ganz andere Art hat, Verneinung auszudrücken als die deutsche Sprache und das kann zu Problemen beim Dolmetschen führen, obwohl die oben besprochene Ambiguität verschwindet. Die deutsche Sprache neigt dazu, einen Unterschied zwischen der Art des Wortes zu machen, das verneint wird. Wenn beispielsweise ein Substantiv verneint wird, wird das negative Bestimmungswort **kein** bzw. **keine** (je nach Genus und Kasus kann es auch unterschiedliche Endungen haben) verwendet, während bei der Verneinung einer Aktivität die Partikel **nicht** nach dem Verb eingesetzt wird. Die folgenden Beispiele zeigen wiederum diese Problematik.

- 17a. Wir haben **keinen** Termin ausgemacht.
- 18a. Ich treffe sie **nicht** morgen. / Ich treffe sie morgen **nicht**.

In 17a. steht direkt nach dem Verb ein Substantiv. Aus diesem Grund besteht die korrekte Art, diese Phrase zu verneinen, darin, die Partikel **kein** vor das Substantiv zu setzen. Da das Substantiv **Termin** männlich ist und hier die Funktion eines direkten Objekts annimmt, sollte der Kasus Akkusativ verwendet werden, was die Endung **-en** an den Partikel setzt. In 18a. steht direkt nach dem Verb das

Pronomen **sie** als direktes Objekt und daher wird für Verneinung die Partikel **nicht** benötigt. Daraus lässt sich schließen, dass jedes Mal, wenn nach der Verneinung ein Substantiv steht, eine Variation des Partikels **kein** verwendet werden muss, und wann immer ein Adjektiv oder eine andere Wortart steht, wäre die korrekte Verneinung das Partikel **nicht**.

Dies ist auch die Erklärung, die Lehrenden für Deutsch als Fremdsprache verwenden. Manchmal stößt man jedoch auch auf Beispiele wie das Folgende.

19a. Ich spiele **nicht** Gitarre.

Obwohl in 19a. direkt nach dem Verb ein Substantiv steht, wird für die Verneinung immer noch die Partikel **nicht** verwendet. Man könnte hier argumentieren, dass in diesem Fall die Alternative mit **kein** auch richtig ist, allerdings mit einer etwas anderen Bedeutung. Was dieser Punkt illustrieren soll ist, dass das Thema der Verneinung im Deutschen nicht immer einfach ist.

Es gibt einen Aspekt, den allen Verneinungsformen im Deutschen gemeinsam haben und der sich deutlich von dem bei den Verneinungsformen im Englischen unterscheidet. Allen Verneinungsformen im Deutschen ist gemeinsam, dass das Verneinungspartikel nach dem Verb steht, was bei der Verneinung im Englischen nicht der Fall ist. Im Englischen muss man zuerst das Hilfsverb einsetzen, das den Satz eindeutig verneint, und dann das Verb, egal in welcher Zeitform die Phrase steht. Beim Dolmetschen stellt dies selten ein Problem dar, wenn der/die Dolmetscher*in mit kurzen Phrasen konfrontiert wird. Wenn im Ausgangstext jedoch längere und komplexere Phrasen vorkommen, kann der/die Dolmetscher*in durch diese unterschiedlichen Strukturen in beiden Sprachen leicht verwirrt werden. Beim Dolmetschen aus dem Deutschen ins Englische muss der/die Dolmetscher*in meist bis zum Ende des Satzes oder zu einem späteren Zeitpunkt im Satz warten, um zu sehen, ob die Phrase tatsächlich verneint wird oder nicht. Diese Zeitverzögerung, die bei der englischen Dolmetschung entsteht, kann die Qualität der Arbeit wesentlich beeinträchtigen. Wenn ein*e Dolmetscher*in hingegen vom Englischen ins Deutsche dolmetscht, muss er bzw. sie zunächst die Verneinung weglassen und die Kapazität seines bzw. ihres Kurzzeitgedächtnisses nutzen, um sich zu einem späteren Zeitpunkt daran zu erinnern, die Verneinung anzubringen. In Fällen wie diesen sind Dolmetschstrategien, die den Dolmetscher*innen helfen, mit solch unterschiedlichen Strukturen umzugehen, entscheidend, um deren Arbeit zu erleichtern und die Qualität der Dolmetschung zu verbessern.

3.4 Vergangenheitsformen

Die Unterschiede der Vergangenheitsformen zwischen der englischen und der deutschen Sprachen wurden bereits im zweiten Kapitel besprochen und werden daher hier nicht im Detail analysiert. Es ist jedoch wichtig zu beachten, dass der Zeitaspekt einer der wichtigsten und anspruchsvollsten Aspekte beim Dolmetschen ist, insbesondere im Simultanmodus. Wie bereits erwähnt und erläutert, sehen sich die Zeitformen, insbesondere die Vergangenheitsformen, zwischen Englisch und Deutsch auf den ersten Blick sehr ähnlich. Dies kann beim Dolmetschen zu erheblichen Verwirrungen führen, da es manchmal außer der Zeitform keine andere Markierung gibt, die den Zeitpunkt des Diskurses angeben kann. In manchen Fällen gibt es einen Zeitpunkt in der Vergangenheit oder einen Zeitraum, der Hinweise auf die Zeitform und beim Dolmetschen ins Englische auch auf den Aspekt geben kann, der verwendet werden sollte, aber manchmal, wenn ein Satz einen solchen Hinweis nicht enthält, benötigen die Dolmetscher*innen bereits erarbeitete Strategien, die ihnen dabei helfen, das Problem bestmöglich zu erkennen und zu lösen. Wenn man daher auf ein Beispiel wie 20a. oder 20b. stößt, sollte man nicht gleich zur wörtlichen Wiedergabe greifen, da diese in diesem Fall irreführend ist.

20a. Wir **haben** uns schon **gekannt**.

20b. We **have** already **known** each other.

Sowohl 20a. als auch 20b. entsprechen einander im Deutschen und im Englischen, 20b. gibt jedoch nicht die korrekte Bedeutung von 20a. wieder. Obwohl das Perfekt aus dem Deutschen manchmal im Englischen als *present perfect* wiedergegeben werden kann, sollte ein*e gute*r Dolmetscher*in bei Sätzen wie diesem die tatsächliche Bedeutung erkennen, die diese Zeitform in dieser Situation erzeugt. Nämlich bezieht sich das Perfekt im 20a. in diesem Fall auf einen bestimmten Zeitpunkt in der Vergangenheit, obwohl dies nicht explizit angegeben ist. Um einen bestimmten Zeitpunkt in der Vergangenheit auch im englischen Satz auszudrücken, wird *past simple* benötigt. Daher wäre die korrekte Wiedergabe ins Englische die Folgende:

20c. We **knew** each other already (at that time).

Beim Dolmetschen kann dies natürlich einige Schwierigkeiten bereiten. Am Ende kommt es jedoch darauf an, beide Sprachen gut zu beherrschen und sich der Vielfalt der Optionen für jede Zeitform in beiden Sprachen bewusst zu sein. Neben der guten Beherrschung beider Sprachen kann der Umgang mit solchen Situationen auch durch einige Dolmetschstrategien erleichtert werden.

3.5 Die Position des Verbs in Nebensätzen

Ein häufig diskutiertes Problem beim Dolmetschen zwischen Englisch und Deutsch ist die unterschiedliche Platzierung des Verbs. Das Verb ist der Träger der Bedeutung des Satzes in jeder Sprache und aus diesem Grund ist es kaum möglich, eine Bedeutung wiederzugeben, ohne das Verb an die richtige Stelle zu setzen, unabhängig davon, um welche Sprache es sich handelt. Wie bereits dargelegt, stellten unterschiedliche grammatikalische Strukturen zwischen zwei Sprachen schon immer eine Herausforderung für Dolmetscher*innen dar. Die Unterschiede bei den Verben sind jedoch größtenteils hervorgehoben und diskutiert, gerade wegen der bereits erwähnten wichtigen Rolle, die sie im Satz spielen. Doch wo genau diese Problematik zu Schwierigkeiten führt und wann diese Unterschiede auftreten wird in den nächsten Absätzen erläutert.

Die Aussagesätze in Englisch und in Deutsch sind in der Regel sehr ähnlich aufgebaut. Da diese beiden Sprachen ihren Ursprung in derselben Sprachfamilie haben, weisen sie grundsätzlich viele Ähnlichkeiten auf, wie bereits zu Beginn dieser Arbeit angedeutet wurde. Wenn es jedoch um die Platzierung der Verben geht, gibt es in einigen Satztypen zwischen diesen beiden Sprachen entscheidende Unterschiede. Solche Unterschiede in Fragesätzen wurden bereits dargestellt und werden in diesem Unterkapitel nicht näher erläutert. Worauf sich dieses Unterkapitel jedoch konzentrieren wird, ist die Gruppe der **Nebensätze**. Kaum jemand drückt sich ausschließlich in einfachen Sätzen mit einfacher Struktur aus. Insbesondere bei Vorträgen und Diskussionen werden komplexe Sätze verwendet, die viele Nebensätze enthalten. Daher ist die Veranschaulichung der Regeln, nach denen diese Nebensätze gebildet werden, für Sprachlernende und Dolmetscher*innen sowohl im Englischen als auch im Deutschen von entscheidender Bedeutung.

Unter den Lernenden von Deutsch als Fremdsprache gilt die deutsche Sprache als ziemlich unlogisch in Bezug auf ihren Satzbau, gerade wegen der ungewöhnlichen Platzierung des Verbs an einigen Stellen. Das größte Problem sind auch hier die Verben in den Nebensätzen. Üblicherweise fällt Lernenden schwer, sich daran zu gewöhnen, bei der Verwendung eines Nebensatzes das Verb ans Ende zu setzen, da dies in den meisten Sprachen nicht der Fall ist und die Wahrscheinlichkeit, dass sie eine dieser Sprache als Muttersprache haben, relativ hoch ist. Aus diesem Grund neigen sie dazu, wenn sie nicht auf die Regeln aufmerksam gemacht wurden, bei solchen Sätzen sehr ähnliche Fehler zu machen. Beispielsweise setzen sie das Verb in einem Nebensatz oder in einem Hauptsatz, der auf einen Nebensatz folgt, auch an zweiter Stelle, was nach den grammatikalischen Regeln nicht korrekt ist. Dementsprechend werden sie zu Beginn ihres Lernprozesses als Äquivalent für einen englischen Satz wie 21a., wahrscheinlich deren darunter stehende falsche Übersetzung (21b.) verwenden:

- 21a. If the inflation rate **doesn't decrease** next year, the prices **will become** even higher.
- 21b. Wenn/Falls² die Inflationsrate **nicht sinkt** nächstes Jahr, die Preise **werden** sogar höher.

In diesem Fall werden alle Wörter korrekt übersetzt und man wird wahrscheinlich von deutschen Muttersprachler*innen verstanden, wenn er bzw. sie 21b. in einem Gespräch sagt. Nach den deutschen Grammatikregeln ist er jedoch nicht korrekt, da der Satz mit einem Nebensatz anfängt und jeder Nebensatz das Verb am Ende des Satzes erfordert.

Im Bereich des Dolmetschens kann es zu Schwierigkeiten bei den Dolmetschungen vom Deutschen ins Englische kommen. Beim Simultandolmetschen kann es zu einer Zeitverzögerung oder *time lag* in der Dolmetschung kommen, da die Dolmetscher*innen auf das Verb am Ende des Nebensatzes warten müssen, und beim Konsekutivdolmetschen ist es so, dass sie zwar nicht mit dieser Zeitverzögerung konfrontiert werden, es aber aufgrund dieses Unterschieds zu Verwirrungen kommen kann. Insbesondere wenn der Nebensatz komplexer ist und aus mehr als einem transitiven Verb besteht, können Dolmetscher*innen verwirrt sein, da es nicht immer eindeutig sein könnte, auf welches Objekt sich jedes Verb bezieht. Dies sind Details, die in der Dolmetschausbildung mit geeigneten Strategien angesprochen werden sollen, damit Dolmetscher*innen im späteren Berufsleben problemlos mit solchen Phrasen umgehen können.

Im Beispiel 21. fällt auf, dass die Verben im Hauptsatz ebenfalls farblich markiert sind, was darauf hindeuten sollte, dass sie auch nicht an der richtigen Position stehen. In einem komplexen Satz, der einen (oder mehrere) Neben- und einen (oder mehrere) Hauptsatz (bzw. -sätze) enthält, gelten nämlich im Vergleich zu englischen Sätzen auch für das Verb im Hauptsatz andere Regeln. Während ein Nebensatz im Deutschen das Verb an der letzten Position erfordert, muss es in einem darauf folgenden Hauptsatz ganz am Anfang des Satzes stehen. Daher wäre die korrekte Entsprechung des 21a. die Folgende:

- 21c. Wenn/Falls die Inflationsrate nächstes Jahr **nicht sinkt**, **werden** die Preise sogar höher.

Diese Regel führt beim Dolmetschen selten zu Problemen. Es ist jedoch wichtig, dass sich Dolmetscher*innen darüber im Klaren sind, damit sie eine qualitativ hochwertige Dolmetschung liefern können. In der folgenden Tabelle aus einem DaF/DaZ-Lehrwerk von Hering et al. (2018) sind die Regeln bei einem Satz, wo der Nebensatz vor dem Hauptsatz kommt, zusätzlich illustrativ dargestellt:

² Beide Ausdrücke *wenn* und *falls* werden zum Beginn von Bedingungssätzen im Deutschen verwendet und entsprechen der englischen Konjugation *if* (allerdings mit einem Bedeutungsunterschied).

Nebensatz			Hauptsatz
Position 0 Konnektor		Satzende Verb	
Wenn	ihr kommen	könntet,*	wäre das schön.
Weil	Lili 18	wird,*	machen wir ein Fest.
Dass	mindestens 20 Gäste	kommen,	davon gehe ich aus.

Abb. 3: Nebensatz vor dem Hauptsatz (Hering et al. 2018: 162)

Im Deutschen ist es durchaus üblich, dass auch der Neben- und der Hauptsatz ihre Position wechseln. Das würde nicht gegen die grammatikalischen Regeln verstoßen, aber die Regeln werden wieder ein wenig abweichen. Dementsprechend ist es wichtig, dass die Regeln eines Nebensatzes, der auf einen Hauptsatz folgt, auch erwähnt werden. Der Satz vom 21a. wird in dem Fall wie folgt lauten:

- 21d. Die Preise **werden** sogar höher, wenn/falls die Inflationsrate nächstes Jahr **nicht sinkt**.

Man erkennt, dass der Hauptsatz in 21d. die grammatikalischen Regeln aus den einfachen Aussagesätzen übernimmt, in denen das Verb an zweiter Stelle steht, während das Verb im Nebensatz die finale Position im Satz weiterhin behält. Das wird in der nächsten Abbildung aus demselben Lehrwerk (Hering et al. 2018) noch einmal tabellarisch dargestellt.

Hauptsatz	Nebensatz		
	Position 0 Konnektor		Satzende Verb
Wir machen ein Fest,	weil	Lilli 18	wird.
Ich nehme an,	dass	etwa 20 Gäste kommen	werden.
Ich wollte fragen,	ob	ihr zu dem Fest kommen	wollt.
Es wäre schön,	wenn	ihr kommen	könntet.

Abb. 4: Nebensatz nach dem Hauptsatz (Hering et al. 2018: 162)

Vergleicht man diese Variation des Satzes wiederum mit dem englischen Äquivalent, stellt man fest, dass das Englische dazu neigt, es einfach zu halten und die Position der Verben nicht zu ändern:

- 21e. The prices **will become** even higher, if the inflation rate **doesn't decrease** next year.

Diese Beispiele machen deutlich, dass Dolmetscher*innen, insbesondere die Simultandolmetscher*innen, mit den deutschen Sätzen wahrscheinlich mehr Schwierigkeiten haben werden als mit den Englischen, was Nebensätze betrifft. Das Dolmetschen in beiden Richtungen kann durchaus Herausforderungen mit sich bringen. Aus diesem Grund verdienen Nebensätze besondere Aufmerksamkeit in der Dolmetschdidaktik und sollten ein großes Thema in der Dolmetschausbildung darstellen.

Nachdem die Regeln der Neben- und Hauptsätze gezeigt wurden, ist es an dieser Stelle wichtig, die Nebensätze zu spezifizieren und ihre verschiedenen Arten darzustellen, damit die Dolmetscher*innen sie beim Dolmetschen erkennen können. Es gibt verschiedene Arten von Nebensätzen, je nachdem, welche Art von Informationen sie vermitteln. Dementsprechend sprechen Sprachwissenschaftler*innen unter anderem über konditionale, temporale, kausale und konsekutive Sätze (vgl. Hering et al. 2018). Jede dieser Arten von Nebensätzen hat ihre eigenen Konnektoren, an denen sie erkennbar ist. Wenn Dolmetscher*innen also beim Dolmetschen ins Deutsche im Ausgangstext auf einige dieser Konnektoren stoßen, sollten sie sich der Positionsverschiebung des Verbs bewusst sein, die die deutsche Sprache erfordert. In der nächsten Abbildung, die auch aus dem Lehrwerk von Hering et al. (2018) übernommen wurde, sind die Konnektoren und die Art der Sätze, auf die sie hinweisen, dargestellt.

während, wohingegen	adversativ
damit	final
da, weil	kausal
wenn, falls, sofern	konditional
sodass	konsekutiv
obwohl	konzessiv
indem, (an)statt, dadurch ... dass	modal
als, wenn, sooft, bevor, ehe, bis, seit(dem), nachdem, sobald	temporal

Abb. 5: Nebensatz-Konnektoren (Hering et al. 2018: 162)

Es ist äußerst wichtig, dass Dolmetscher*innen sich der, nach Meinung mancher DaF/DaZ-Lernenden, unlogischen Struktur der deutschen Sprache in Bezug auf Nebensätze bewusst sind. Wichtig ist jedoch auch, dass die (vor allem Simultan-) Dolmetscher*innen diese Konnektoren erkennen, damit sie beim Dolmetschen ins Deutsche darauf eingestellt sind, das Verb in die letzte

Position zu setzen und beim Dolmetschen ins Englische deren Kurzzeitgedächtnis zu nutzen um den Satz entsprechend strukturieren zu können.

Während die bereits besprochenen Satztypen die Art der Beziehung zwischen dem Hauptsatz und dem Nebensatz definieren, gibt es auch andere Arten von Nebensätzen, die sehr weit verbreitet sind und als eine Art Hilfsmittel für die Hauptsätze dienen. Diese Satztypen folgen ebenfalls den gleichen Regeln im Deutschen und spielen in der Alltagssprache eine signifikante Rolle. Eine Gruppe dieser Sätze umfasst die sogenannten **dass**-Sätze, die ein Äquivalent zu den **that**-Sätzen im Englischen darstellen und meist nach Verben stehen, die indirekte Rede implizieren. In der zweiten Gruppe sind die Relativsätze. Auch sie befolgen diese Regeln und werden verwendet, um ein Element im Satz zu spezifizieren oder zusätzliche Informationen darüber zu geben. In den nächsten beiden Unterkapiteln werden detaillierte Erläuterungen zur Funktionsweise dieser Arten von Sätzen und zu den Herausforderungen, die sie beim Dolmetschen verursachen, gegeben.

3.5.1 **dass**-Sätze

Wie oben erwähnt, folgen **dass**-Sätze normalerweise Verben, die indirekte Rede implizieren. Diese Sätze haben nicht nur die Funktion, die Informationen wiederzugeben, die jemand anderes gesagt hat (wie der Name schon sagt), sondern umfassen auch Äußerungen, die auf Verben mentaler Prozesse und Verben der Wahrnehmung folgen. Damit man einen besseren Überblick über die Verben, die sich häufig in Sätzen mit dieser Struktur befinden, verschaffen kann, haben Hering et al. (2018) auch dafür eine tabellarische Aufstellung bereitgestellt. Kurz zusammengefasst listen sie die folgenden Verbgruppen auf:

- Verben des Sagens (**sagen, berichten, herausfinden ...**)
- Verben der persönlichen Haltung (**danken, meinen, bezweifeln, hoffen, vermuten ...**)
- Verben des Erinnerns, Denkens, mit Präpositionaladverbien (**sich erinnern an, träumen von ...**)
- unpersönliche Ausdrücke der Stellungnahme (**es ist richtig, es ist wichtig, + dass**)

Diese Verbgruppen können auch mit anderen Satzstrukturen korrekt funktionieren. Am häufigsten kommen sie jedoch in **dass**-Sätzen vor. Dies ist ein weiterer Hinweis darauf, dass diese Art der Sätze zu den am häufigsten gewählten gehören, sowohl von Muttersprachler*innen als auch von DaF/DaZ-Lernenden.

That-Sätze kommen im Englischen ebenfalls recht häufig vor und folgen den gleichen Gruppen von Verben, sind aber im Gegensatz zum Deutschen einfacher aufgebaut. Während die

deutsche Sprache daher wiederum das Verb an der letzten Position erfordert, bleibt die englische Sprache eher bei der gleichen Struktur wie in den üblichen Aussagesätzen. Wie das in der Praxis aussieht, lässt sich anhand eines konkreten Beispiels veranschaulichen:

22a. Ich weiß, **dass** du keine Zeit **hast**.

22b. [I know **that** you don't **have** time.]

Obwohl der Satz im Beispiel 22. nicht einige Verben und Objekte enthält und in Anbetracht dessen nicht komplex ist, zeigt er dennoch den Unterschied zwischen der englischen und der deutschen Sprache in dieser Hinsicht, und wenn man bedenkt, dass in der Regel viel komplexere Sätze dieser Art in Präsentationen und Reden vorkommen, ist es nachvollziehbar, warum die Analyse dieser Sätze nützlich sein kann.

Im Bereich des Dolmetschens spielt dieser Unterschied auch eine wichtige Rolle. Die Herausforderungen hier finden auch überwiegend dann statt, wenn Deutsch die Zielsprache ist. Ähnlich wie bei den vorherigen Arten von Nebensätzen kann die Tatsache, dass das Verb am Ende des Satzes steht, auch hier zu Zeitverzögerungsproblemen beim Simultandolmetschen führen. Beim Konsekutivdolmetschen hingegen hat der/die Dolmetscher*in genügend Zeit, den Sinn des Satzes zu verarbeiten. Dies bereitet in der Regel keine größeren Schwierigkeiten. Da diese Sätze jedoch recht häufig vorkommen, ist es für jede*n Dolmetscher*in von größter Bedeutung, sich mit deren grammatikalischen Regeln vertraut zu machen. Das spricht wiederum für die Bedeutung dieser Sätze und deren Einbindung in die Translationsdidaktik.

3.5.2 Relativsätze

Relativsätze sind ebenfalls eine weit verbreitete Gruppe von Sätzen in jeder Sprache. Sie spielen in der Regel die Rolle eines Adjektivs. Manchmal ist es je nach Umfang der angegebenen Informationen schwierig, ein passendes Adjektiv zu finden, und hier kommen sie zum Einsatz. Entsprechend der semantischen Funktion, die Relativsätze im Kontext haben, gibt es zwei Arten: **restriktive** und **explikative** Relativsätze. Restriktive Relativsätze gelten für den Satzkontext als obligatorisch und schränken die möglichen Referenzen der Bezugspersonen oder -elemente ein. In den Sätzen, die einen restriktiven Relativsatz enthalten, gilt die Regel, dass der Satz ohne die durch den restriktiven Relativsatz bereitgestellten Informationen unvollständig wäre. Die explikativen Relativsätze hingegen sind nicht obligatorisch und haben die Aufgabe, zusätzliche und nicht unbedingt entscheidende Informationen über den Bezugsgegenstand zu liefern. Die Grundregel, die Sprachlehrende hier anbieten, damit die Sprachlernenden diese beiden Gruppen von Relativsätzen

unterscheiden können, ist der Versuch, den Relativsatz wegzulassen und zu testen, ob der Satz immer noch Sinn ergibt. Sollte es vollständig nachvollziehbar sein, welcher Bezugsgegenstand gemeint ist, handelt es sich um einen explikativen Relativsatz. Ist der Bezugsgegenstand ohne die Angaben unklar, gehört der Relativsatz zur Gruppe der restriktiven Relativsätze (vgl. Lieb 2017).

In der englischen Sprache sind diese zwei Arten von Relativsätzen unter den Namen *restrictive* und *non-restrictive clauses* bekannt. Im Allgemeinen sind die Grundregeln gleich und auch die Namen unterscheiden sich kaum. Semantisch gesehen gibt es jedoch Unterschiede beim Relativpronomen, die am Anfang des Relativsatzes eingesetzt wird. Während es in der englischen Sprache nur zwei Relativpronomen für Objekte gibt — *which* und *that* (und diese können meist austauschbar verwendet werden) und eines für Personen — *who*, werden in der deutschen Sprache eher Pronomen verwendet, die mit den bestimmten Artikeln identisch sind. Bedenkt man jedoch, dass es in der deutschen Sprache mehrere Fälle gibt (und diese auch in den Relativsätzen umgesetzt werden), gibt es im Deutschen tatsächlich mehr Relativpronomen als im Englischen. Es gibt auch andere grammatikalische Partikel, die die Rolle von Relativpronomen spielen, wie beispielsweise die Konjunktionen *wo*, *wohin*, *wann*, *wie* usw., aber da sie in beiden Sprachen identisch verwendet werden und keinen wirklichen Kontrast zwischen Englisch und Deutsch darstellen, werden sie in dieser Arbeit nicht berücksichtigt.

Es gibt jedoch weitere Unterschiede zwischen Englisch und Deutsch in Bezug auf Relativsätze, die in der Translationsdidaktik eine wesentliche Rolle spielen. Hinsichtlich dessen, dass diese Arbeit die kontrastive Syntax in den Vordergrund stellt, liegt dieser Unterschied wiederum in der Syntax. Syntaktisch gesehen weisen diese Sätze die gleiche Herausforderung auf wie die vorherigen Nebensätze. Auch hier steht das Verb in der deutschen Sprache an der letzten Stelle des Relativsatzes, während das Englische wie üblich die bereits bekannte Struktur beibehält, bei der das Verb am zweiten Platz steht. Wie das tatsächlich in deutscher Sprache funktioniert, zeigt die folgende Abbildung.

Hauptsatz	Relativsatz			Fortsetzung Hauptsatz
	Relativ- pronomen		Verb	
Ich suche einen Wein ,	⁽¹⁾ der	sehr trocken	ist.	
Der Wein ,	⁽²⁾ den	ich bestellt	habe,	schmeckt nicht.
Ich bestelle den Wein , Ich habe den Wein bestellt,	⁽³⁾ von dem	wir gestern gesprochen	haben.	

Abb. 6: Relativsätze (Hering et al. 2018: 168)

Wie aus der Abbildung hervorgeht, beginnt ein Relativsatz nicht immer mit dem Relativpronomen selbst, sondern kann manchmal auch mit einer Präposition beginnen. Aber auch hier handelt es sich um eine Gemeinsamkeit mit der englischen Sprache. Was jedoch hinsichtlich der Relativsätze immer noch einen kleinen Unterschied zwischen Englisch und Deutsch darstellt, ist die unterschiedliche Verwendung von Interpunktion. Wie anhand der Abbildung erkenntlich, wird der Hauptsatz im Deutschen immer mit einem Komma vom Relativsatz getrennt, was bei den Relativsätzen im Englischen nicht immer der Fall ist. Dabei spielt tatsächlich die bereits erwähnte Unterscheidung zwischen restriktiven und explikativen Relativsätzen eine wesentliche Rolle. Bei einem explikativen Relativsatz bleibt nämlich die Interpunktion dieselbe wie im Deutschen, wohingegen bei den restriktiven Relativsätzen das Komma überflüssig ist. Da die Interpunktion ausschließlich in der Schriftsprache explizit verwendet wird, ist dieser Aspekt eher für die Übersetzungsausbildung wichtig und wird daher in der vorliegenden Arbeit nicht weiter behandelt. Dieser Gegensatz sollte sich jedoch in der Betonung der Dolmetscher*innen während der Dolmetschung manifestieren, da es für den Kontext einen großen Unterschied machen könnte, ob ein Relativsatz restriktiv oder explikativ ist. Im Zusammenhang mit der Dolmetschdidaktik ist es von großer Bedeutung, dass Dolmetscher*innen im Rahmen der Dolmetschausbildung auf diesen Unterschied aufmerksam gemacht werden, damit sie im Falle eines solchen Satzes auch entsprechend handeln können.

Die mit dieser Art von Sätzen einhergehenden Herausforderungen im Bereich des Dolmetschens lassen sich grundsätzlich an dieser Stelle bereits erahnen, da sie sich nicht wesentlich von den Herausforderungen bei anderen Arten von Nebensätzen unterscheiden. Auch hier ist das Simultandolmetschen stärker betroffen, da die Tatsache, dass das Verb am Ende des Satzes steht, für diese Art des Dolmetschens problematisch genug ist. Wie das nächste Kapitel zeigt, gibt es sprachbezogene Strategien beim Dolmetschen, die bei solchen Schwierigkeiten helfen können. Neben der ausführlichen Analyse der Struktur von Nebensätzen und deren Einbeziehung in die Methoden der Translationsdidaktik, dienen auch die im Folgenden abgebildeten Dolmetschstrategien als Mittel zur Erleichterung der dadurch entstandenen Herausforderungen. So erleichtern diese Strategien auch die Herausforderungen, die durch die vorgestellten Strukturen entstehen. Durch die Implementierung dieser Strategien bereits in die Translationsausbildung, können angehende Dolmetscher*innen erkennen, dass diese im Laufe der Zeit erlernt und gemeistert werden können und dass das Dolmetschen nicht unbedingt besondere Talente erfordert.

Auf diese Kontraste im Satzbau sollten angehende Dolmetscher*innen jedoch besonders achten, abgesehen von der Unterstützung, die sie durch Dolmetschstrategien erhalten können. Wie im nächsten Kapitel dargestellt wird, ist es von größter Bedeutung, dass sie wissen, wie sie mit den Dolmetschstrategien umgehen sollen. Da Satzstrukturen jedoch stark vom Kontext abhängen, kann

es empfohlen werden, dass Dolmetschstudierende zunächst die kontrastiven Aspekte als eigenständiges Thema wahrnehmen und studieren, bevor sie sie mit den Dolmetschstrategien in Zusammenhang bringen. Durch die Einführung der vorgestellten vier syntaktischen Kontraste bei den Dolmetschstudierenden könnten sie sich auch der Satzstrukturen im Englischen und Deutschen im Allgemeinen bewusster werden und der Art und Weise, wie sie sich bei einer Dolmetschung ausdrücken, mehr Aufmerksamkeit schenken. Damit lässt sich erkennen, dass die Einbeziehung der kontrastiven Linguistik in die Dolmetschdidaktik nicht nur dazu beiträgt, dass Dolmetscher*innen besser mit sprachlichen Kontrasten umgehen können, sondern sie kann auch ihre Dolmetschkompetenz steigern, indem sie ihnen die richtige Ausdrucksweise in all ihren Arbeitssprachen bewusst macht.

Nach der Veranschaulichung der syntaktischen Kontraste, die im weiteren Verlauf der Arbeit berücksichtigt werden, und die Unterschiede der Regeln, konzentriert sich das nächste Kapitel auf die Dolmetschstrategien zur Bewältigung sprachlicher Schwierigkeiten. Diese Dolmetschstrategien sind allgemein gehalten und nicht speziell für die dargestellten Herausforderungen gedacht, lassen sich aber in nahezu alle dargestellten Satzarten umsetzen.

4. Sprachbezogene Strategien beim Dolmetschen

Dolmetschen gilt als zielgerichtete und komplexe Tätigkeit. Es wird von Forscher*innen häufig als komplexe kognitive Aufgabe der Informationsverarbeitung oder Fähigkeit zur Textverarbeitung angesehen (Levelt und Flores d'Arcais 1978). Dementsprechend wird das Dolmetschen auch als ein grundsätzlich strategischer Prozess des Diskursverständnisses und der Diskursproduktion definiert (vgl. Pöchhacker 2022). Wie die Definition vermuten lässt, haben Dolmetscher*innen im Laufe der Zeit einige Dolmetschstrategien entwickelt und angewendet, die ihnen dabei helfen, das Verständnis des Diskurses zu optimieren und ihre Dolmetschungen erheblich zu verbessern. Viele Forscher*innen haben dazu Studien durchgeführt und deren Meinung zu diesem Thema geäußert (Li 2015, Dong et al. 2019), was dazu geführt hat, dass sich Dolmetschstrategien im Laufe der Zeit weiterentwickelt haben und heute als eines der Hauptwerkzeuge beim Konsekutiv- und Simultandolmetschen dienen.

Viele der Studien und Theorien dieser Forscher*innen basierten auf dem Verständnismodell von Dijk und Kitsch (1983). Nach diesem Modell ist das Verstehen ein zweistufiger Prozess, der auf Strategien und vorhandenen Situations- und Wissensmodellen basiert (zitiert nach Gernant 1998). Dolmetscher*innen nähern sich Texten im Einklang mit ihren eigenen Erfahrungen und Vorwissen und übertragen deren Bedeutung durch die Anwendung geeigneter Strategien auf Texte, sodass das Produkt sowohl den Bedürfnissen und Erfahrungen der Zielgruppe als auch der Funktion und dem Ziel des Textes entspricht. Dementsprechend werden Texte auf einer Ebene dadurch verstanden, dass Aussagen und Hinweise in einem Satz oder in einem Absatz miteinander verknüpft werden, um einen sinnvollen Zusammenhang zu erfassen. Berger (1989) kommt zu einer vergleichbaren Einschätzung und schlägt bezugnehmend dazu vor, dass die Zielgruppe versucht, anhand der Struktur des Satzes Kohärenz über die dargestellten Fakten herzustellen (zitiert nach Gernant 1998). Da nicht jede Sprache gleich funktioniert und Deutsch und Englisch erhebliche syntaktische Unterschiede aufweisen, ist es wichtig, dass Dolmetscher*innen bestimmte Dolmetschstrategien übernehmen, um diese Herstellung von Kohärenz in der Zielsprache zu ermöglichen. Nach Gernant (1998) funktioniert das Verstehen auch auf einer abstrakteren Ebene, bei der die Zuhörer*innen der Dolmetschung auf die Bedeutung schließen, indem sie Aussagen und Ideen mithilfe größerer Rahmenwerke und sozialer Schemata verknüpfen. Jedoch argumentieren Dijk und Kitsch (1983), dass globales oder Makroverständnis parallel zur Mikroverarbeitung erfolgt, für welche die Positionierung der Fakten und die tatsächliche syntaktische Struktur der Sätze eine wichtige Rolle spielen. Da die Dolmetscher*innen nicht immer in der Lage sind, das Vorwissen der Zuhörer*innen vorherzusagen, um das Makroverständnis zu beeinflussen, weisen die Dolmetschstrategien auf sprachlicher Ebene nach, dass sie eine entscheidende Rolle bei der Verarbeitung der Informationen, der sogenannten Mikroverarbeitung, spielen.

Wie bereits erwähnt, gibt es mehrere Dolmetschstrategien. An dieser Stelle ist es wichtig darauf hinzuweisen, dass es nicht nur sprachliche Dolmetschstrategien gibt, sondern diese auch auf psychologischer, persönlicher und praktischer Ebene stattfinden können. Das bedeutet, dass die Dolmetscher*innen nicht nur versuchen sollten, die Dolmetschung strukturell an die Zielsprache anzupassen, sondern auch darauf achten müssen, dass sie gleichfalls den Bedürfnissen und Fähigkeiten des Kunden entspricht. Hierzu sollte der/die Dolmetscher*in mit dem Wissensstand und den Fähigkeiten vertraut sein, über die der Kunde zum jeweiligen Thema verfügt, und versuchen dementsprechend zu handeln, indem er bzw. sie beispielsweise einfache Worte verwendet oder bei Bedarf Erklärungen bietet. Das im vorherigen Absatz erwähnte Problem könnte hier eine wichtige Rolle spielen, wenn der/die Dolmetscher*in den Wissensstand des Kunden zum Thema nicht einschätzen kann. In diesem Fall müsste er/sie für die aus seiner/ihrer Sicht am besten geeignete Option entscheiden, was zeigt, dass die Dolmetschstrategien auch relativ individuell und subjektiv sind. Bei weiteren Dolmetschstrategien geht es um die Erleichterung des Umgangs mit psychischen Schwierigkeiten und Belastungen, mit einem potentiellen Mangel an Vorbereitung des/der Dolmetscher*in sowie um besseres Zeitmanagement. Aus Praktikabilitätsgründen kann diese Arbeit keine umfassende Übersicht über alle Arten von Dolmetschstrategien liefern, konzentriert sich jedoch nur auf diejenigen, die den sprachlichen Aspekt abdecken und für die vorliegende Analyse relevant sind.

An dieser Stelle darf eine wichtige Differenzierung der Dolmetschstrategien nicht unerwähnt bleiben: Es gibt nämlich **prozessorientierte Strategien** zur Bewältigung hochlastiger Eingaben und **produktorientierte Strategien** zur effektiven Kommunikation mit dem zielsprachigen Publikum (vgl. Pöchhacker 2022: 131). Wie der Name schon vermuten lässt, findet die erste Gruppe von Strategien gleichzeitig mit der Dolmetschung statt, während die zweite Gruppe die Dolmetschung als Produkt betrachtet und die Wirkung, die sie auf das zielsprachige Publikum hat, analysiert. Vernünftigerweise sind die Dolmetschungen als Produkt eines der relevantesten Analyseobjekte und können immer wieder als gute oder schlechte Beispiele herangezogen werden und es ist daher sinnvoll, auf der Grundlage deren Untersuchung Dolmetschstrategien zu entwickeln. Wenn es jedoch um Dolmetschtraining und die Rolle von Dolmetschstrategien in diesem Bereich geht, wird der Schwerpunkt in der Forschung auf die prozessorientierten Strategien gelegt. Was passiert im Kopf eines/einer Dolmetscher*in beim Dolmetschen und wie können Belastungen auf syntaktischem und strukturellem Niveau überwunden werden wird ein Schwerpunktthema des restlichen Kapitels sein.

Wenn mentale Prozesse in Frage kommen, die beim Dolmetschen im Kopf eines/einer Dolmetscher*in ablaufen, stellt sich zunächst die Frage, wodurch die bereits erwähnte Schwierigkeiten im Prinzip verursacht werden. Die meisten Schwierigkeiten hängen mit Problemen zusammen, die sich aus dem Input oder aus dem Ausgangstext ergeben. Konkreter ausgedrückt

gehören eine hohe Liefergeschwindigkeit und strukturelle Komplexität oder Unähnlichkeit zu den häufigsten Herausforderungen der meisten Dolmetscher*innen, insbesondere unter den zeitlichen und kognitiven Einschränkungen des Simultandolmetschens (vgl. Pöchhacker 2022: 131). Im Hinblick auf prozessorientierte Strategien werden in der Literatur vor allem **Antizipation** und **Kompression** diskutiert (vgl. *ibid.*). Diese beiden Strategien gehören zu den von Dolmetschtrainer*innen und erfahrenen Dolmetscher*innen am häufigsten vorgeschlagenen Strategien für den Umgang mit der Liefergeschwindigkeit und der durch syntaktische Ungleichheiten verursachten Zeitverzögerung, sogenannter *décalage*.

Neben diesen beiden gibt es noch weitere Dolmetschstrategien, die in dieser Arbeit berücksichtigt werden. Wie im nächsten Unterkapitel gezeigt wird, gibt es auch einige Problemstellungen, die der Einsatz von Antizipation mit sich bringen kann. Um sie zu vermeiden (wo sie vermieden werden können), wird eine Dolmetschstrategie namens **Segmentierung** oder **Chunking** eingeführt, die auch als *Salami-Technik* bezeichnet wird (vgl. Pöchhacker 2022: 132). Diese Strategie wird ebenfalls in der vorliegenden Analyse berücksichtigt und deren Umsetzung beim Dolmetschen sowie beim Dolmetschunterricht erforscht. Damit die Dolmetscher*innen, vor allem die, die am Anfang ihrer Dolmetschkarriere stehen, keine Risiken mit der Antizipation oder Segmentierung eingehen, können sie die Dolmetschstrategie **Décalage** einsetzen. Eine kurze Erläuterung des Terminus *décalage* wurde bereits im vorherigen Absatz angeboten. Das ist nämlich die Zeitverzögerung, die zwischen dem Ausgangs- und dem Zieltext entsteht. Theoretisch können diese auch gleichzeitig beginnen, das ist aber von der dolmetschwissenschaftlich akzeptierten Sichtweise nicht ideal (vgl. Camayd-Freixas 2011). Daher wird die Dolmetschstrategie, bei der Dolmetscher*innen absichtlich eine gewisse Zeit warten bevor sie mit der Dolmetschung beginnen, nach dieser Zeitverzögerung benannt. Das wird aus mehreren Gründen von Dolmetscher*innen praktiziert und bringt einige Vorteile für die Qualität der Dolmetschung mit sich, die im Laufe dieses Kapitels besprochen werden. Im Folgenden werden diese gängigen Strategien detailliert betrachtet: Antizipation, Kompression, Segmentierung und Décalage.

4.1 Antizipation

Glémet (1958) war der erste Forscher, der die grammatikalischen Herausforderungen für Simultandolmetscher*innen bei der Produktion von Ausgangstexten zur Diskussion stellte. Dies veranlasste verschiedene Forscher*innen dazu, Methoden und Strategien zur Bewältigung der Herausforderungen grammatikalischer Unterschiede zu untersuchen (zitiert nach Pöchhacker 2022). Als Ergebnis dieser Untersuchung entstand unter anderem auch die bereits erwähnte Dolmetschstrategie Antizipation. Kadric et al. (2022) definieren Antizipation als

a strategy particularly relevant in simultaneous interpreting, in which the interpreter makes an educated guess on what (word or phrase) the speaker will say before they do so and includes it in their interpreted rendition. This anticipation of what the speaker will say can be necessitated by differences in the grammatical structures in various languages (e.g., word order) and can also be supported by gestures. (Kadric et al. 2022: 183)

Pöchhacker (2022: 132) bietet in einem seiner Werke auch eine Definition für Antizipation. Er definiert diese als „the production of a sentence constituent before the corresponding constituent has appeared in the source-language input“. Diese Dolmetschstrategie ist ausschließlich für das Simultandolmetschen relevant und nimmt Bezug (meistens) auf die Vorbereitung der Simultandolmetscher*innen auf das jeweilige Thema. Mit anderen Worten bedeutet das, dass Simultandolmetscher*innen bei der Entscheidung, auf diese Strategie zu setzen, deren Kurzzeitgedächtnis nutzen und versuchen sollten, die Informationen, die sie zum Thema wissen, mit dem Ausgangstext zu verknüpfen, den sie dolmetschen müssen. Die Vorbereitung ist jedoch nicht immer entscheidend hier. Bei manchen Dolmetschungen können Dolmetscher*innen ihre Logik nutzen und ein fehlendes Wort im Satz nach deren besten logischen Einschätzung hinzufügen. Nun stellt sich die Frage, wann sie das eigentlich machen dürfen und wann es absolut notwendig ist, dass sie die genaue Information wissen, bevor sie sich für Antizipation entscheiden. Es gibt verschiedene Arten der Antizipation und die Art der Antizipation wird in erster Linie durch die Herangehensweise bestimmt, wofür sich ein*e Dolmetscher*in entscheidet, worauf im nächsten Absatz ausführlich eingegangen wird.

Nachdem definiert wurde, was Antizipation ist und was meistens dafür erfordert wird, ist es wichtig die bereits erwähnte grundlegende Unterscheidung zwischen **sprachlicher** und **außersprachlicher** Antizipation zu treffen (vgl. Pöchhacker 2022). Translationswissenschaftler*innen wie beispielsweise Wills (1978) und Lederer (1978/2002, 1981) definieren die sprachliche Antizipation als die Wortvorhersage auf der Grundlage bekannter lexikalisch-grammatikalischer Muster, und die außersprachliche Antizipation als eine Dolmetschstrategie, die auf der Grundlage von Sinneserwartungen basiert (vgl. Pöchhacker 2022: 132). Unabhängig davon, welche Subkategorie in einer bestimmten Dolmetschung auftritt, werden beide benötigt, wenn integrale Satzteile zu einem bestimmten Zeitpunkt fehlen. Bereits in seinem Werk von 1978 stellte Wills fest, dass jeder Simultandolmetschervorgang sprachenpaarspezifisch ist. Während dies sinnvoll ist, wurde es festgestellt, dass sich die Unterschiede von Sprachpaar zu Sprachpaar nicht wesentlich unterscheiden und was tatsächlich zu Herausforderungen führt, insbesondere wenn sich Dolmetscher*innen für die Antizipation entscheiden, ist das Phänomen der „syntaktischen Unähnlichkeit“, das sich in mehreren Sprachpaaren manifestiert. Ein Beispiel hierfür ist die Platzierung des Verbs in der Sprachkombination Deutsch – Englisch, die im vorherigen Kapitel ausführlich ausgearbeitet wurde.

Es gibt aber auch ähnliche grammatikalische Strukturen, die in den Sprachkombinationen Deutsch - Chinesisch (vgl. Setton 1999) bzw. Deutsch - Italienisch (vgl. Riccardi 2005) vorkommen.

Die Platzierung des Verbs in Nebensätzen ist eine der häufigsten grammatikalischen Erscheinungsformen, bei der Dolmetscher*innen (meistens) diese Dolmetschstrategie benötigen. Wenn ein*e Sprecher*in beispielsweise einen komplexeren Satz verwendet, der mehr als zwei Phrasen enthält und von denen einige Nebensätze sind, muss der/die Dolmetscher*in entsprechend reagieren und sich für das Verb entscheiden, das er bzw. sie verwenden wird, noch bevor es in der Rede vorkommt. Obwohl diese Herausforderungen aus dem Bereich der Syntax stammen und syntaktische Unterschiede im Mittelpunkt dieser Arbeit stehen, ist es wichtig zu beachten, dass damit nicht nur eine Antizipation auf syntaktischer Ebene gemeint ist, sondern vielmehr eine Antizipation der Dolmetschsituation als Ganzes. Daher muss die Vermutung des/der Dolmetscher*in nicht nur auf der Grundlage syntaktischer Kollektionen erfolgen, sondern er bzw. sie kann sich auch auf den Kontext der Dolmetschung sowie auf sein bzw. ihr Allgemeinwissen zum jeweiligen Thema verlassen. Dementsprechend lässt sich sagen, dass dieser Ansatz nicht nur schnelles Denkvermögen und eine erhebliche Reaktionsfähigkeit der Dolmetscher*innen verlangt, sondern auch einen schnellen Zugriff auf ihr Gedächtnis, in dem sie die notwendigen Informationen gespeichert haben müssen, um die Realität antizipieren zu können.

Obwohl die Grammatik der englischen und der deutschen Sprache für diese Forschung eine entscheidende Rolle spielt, wurde im vorherigen Absatz angedeutet, dass Grammatikkenntnisse allein bei Dolmetscher*innen nicht ausreichend sind, um diese grammatikalischen Lücken schließen zu können. Dies deutet darauf hin, dass die Grenze zwischen sprachlichen und außersprachlichen Strategien nicht besonders streng und eher fließend ist. Dies geht aus der Tatsache hervor, dass es daher von entscheidender Bedeutung ist, den Rahmen und das Thema der Dolmetschsituation zu kennen. Dabei müssen sich die Dolmetscher*innen nicht nur Terminologie und Fachwissen aneignen, sondern auch Informationen über die Redner*innen und die Zielgruppe. Sie sind auch von größter Bedeutung, um zum richtigen Zeitpunkt die richtigen Entscheidungen treffen zu können (vgl. Kutz 2010). Kutz (2010) führt weiter aus, dass die wichtigsten Grundfragen, die sich Dolmetscher*innen bei der Vorbereitung auf einen Dolmetschuftrag stellen müssen, lauten: „Wer sagt was zu wem, warum und zu welchem Zweck?“. (ibid.: 479) Abhängig von den Erwartungen der Zielgruppe sollte die Rezeption des Originals unterschiedlich ausfallen und die Konzeptualisierung und Produktion der Dolmetschung im weiteren Verlauf angepasst werden. Das bedeutet, dass sich bei der Dolmetschung das Register voraussichtlich je nach Bildungshintergrund der Zuhörer*innen und deren Vorkenntnissen unterscheiden wird und auch die Komplexität der Sätze an ihre Bedürfnisse angepasst werden sollte. Letztlich lässt sich aus diesen Informationen ableiten, dass Dolmetscher*innen bei ihrer Entscheidung für die Antizipation nicht nur an den Grad ihrer Sprachkenntnisse denken sollen,

sondern noch viele weitere Faktoren berücksichtigen müssen, um ein passendes und qualitativ hochwertiges Produkt zu liefern.

Im vorangegangenen Kapitel wurden auch weitere problematische Aspekte diskutiert, die für Dolmetscher*innen Herausforderungen darstellen. Bestimmt kann Antizipation auch zur Bewältigung der durch diese Aspekte verursachten Herausforderungen eingesetzt werden. In dem bereits besprochenen Aspekt findet sie jedoch am häufigsten Anwendung. Einerseits, weil Nebensätze, insbesondere *dass*-Sätze und Relativsätze, relativ häufig in beiden Sprachen vorkommen. Andererseits, weil bei dieser Art von Sätzen, bei denen Dolmetscher*innen dem Text nicht nur eine neue grammatikalische Einheit, sondern auch eine neue Bedeutung hinzufügen müssen, die Herausforderung größer ist. Weitere Aspekte von den bereits genannten, bei denen Antizipation von großer Hilfe sein könnte, sind die Verneinungsformen, Modalverben sowie der Aufbau von Vergangenheitsformen. Hier tragen die antizipierten Partikel nur eine grammatikalische Bedeutung. Obwohl diese grammatikalische Bedeutung dann die gesamte Bedeutung des Textes verändert, müssen Dolmetscher*innen kein neues Lexem hinzufügen, das sich aus Allgemeinwissen, Kontext oder andere im vorherigen Absatz erwähnte außersprachliche Faktoren bezieht. In diesem Unterkapitel wurde die praktische Rolle demonstriert, die die Antizipation beim Simultandolmetschen spielt. Doch was Translationswissenschaftler*innen zu diesem Thema herausgefunden haben und wie es in die Translationsdidaktik integriert wird, wird im weiteren Verlauf der Arbeit thematisiert.

4.2 Kompression

Kompression ist eine weitere Dolmetschstrategie, die den Dolmetscher*innen zur Verfügung steht. Diese Strategie findet ihren Platz „in response to high input speed and/or information density in the simultaneous mode“. (Pöchhacker 2022: 133) Bereits im Jahr 1978 diskutierte Chernov die lexikalische und syntaktische Kompression und Unterlassung als Reaktion auf eine übermäßige Eingabegeschwindigkeit (zitiert nach Pöchhacker 2022). Eine empirische Demonstration hierfür bietet Napier (2004), der mithilfe retrospektiver Protokolle die Leistungen von zehn professionellen Dolmetscher*innen analysierte, die vom Englischen in die australische Gebärdensprache arbeiteten, und stellte fest, dass einige ihrer Unterlassungen bewussten strategischen Entscheidungen entsprachen (zitiert nach Pöchhacker 2022). Dies deutet darauf hin, dass Dolmetscher*innen an manchen Stellen eine fundierte Vermutung anstellen, erkennen, dass sie nicht alle gesagten Informationen verarbeiten können, und schätzen ab, welche Informationen für die Handlung wichtig sind und welche weggelassen werden können. In ähnlicher Weise stellte Bartłomiejczyk (2006) bei 36 fortgeschrittenen Dolmetscherstudierenden, die zwischen Polnisch und Englisch arbeiteten, fest,

dass Kompression eine der am häufigsten verwendeten Strategien ist, insbesondere beim Dolmetschen in die B-Sprache (zitiert nach Pöchhacker 2022). Einer der möglichen Gründe dafür ist die Tatsache, dass es beim Dolmetschen in die B-Sprache wesentlich herausfordernder ist, sich auf den Input zu konzentrieren während man gleichzeitig kohärente und authentische Formulierungen in der Zielsprache bilden muss. Die kognitive Belastung beim Dolmetschen in eine Fremdsprache ist im Vergleich zur Muttersprache der Dolmetscher*innen deutlich höher. Dies trägt unter anderem auch dazu bei, dass die Kompression als eine der wichtigsten Dolmetschstrategien bei Verständnismangel im Ausgangstext gilt.

Diese Strategie fokussiert sich auf die Produktion des Zieltextes, was nicht bedeutet, dass sie keine Umsetzung in der Rezeption und Verarbeitung des Ausgangstextes finden kann. Bei der Kompression handelt es sich im Allgemeinen um eine Verdichtung des Zieltextes, bei der Redundanzen reduziert oder beseitigt werden. Wiederholungen und lange oder komplizierte Beschreibungen, die im Zieltext störend wirken könnten, werden von den Dolmetscher*innen erkannt und im Zieltext bewusst nicht wiedergegeben. Sie kann auch in mehr als einer Art des Dolmetschens umgesetzt werden. Dafür spricht auch die Tatsache, dass Pöchhacker (2022) die Kompression im Bereich des Simultandolmetschens ansetzt, wie im vorherigen Absatz angesprochen, wohingegen Kalina (1998) darauf hinweist, dass Kompression als Strategie vor allem beim Konsekutivdolmetschen zum Einsatz kommt. Sie untermauert ihren Standpunkt mit dem Argument, dass beim Konsekutivdolmetschen der Ausgangstext bereits vollständig vorliegt und „an intentional or strategic compression of [the source text]“ (1998: 119) erfolgt. Anders ausgedrückt, vertritt sie den Standpunkt, dass Dolmetscher*innen die Kompression redundanter Informationen besser einschätzen können, wenn sie zum Zeitpunkt der Dolmetschung Zugriff auf den gesamten Ausgangstext in ihrem Kurzzeitgedächtnis haben. Während dieses Argument stichhaltig ist, können einige erfahrene Dolmetscher*innen diese Unterscheidung zwischen wichtigen und überflüssigen Informationen möglicherweise auch beim Simultandolmetschen treffen, ohne während der Dolmetschung auf den gesamten Ausgangstext in ihrem Kurzzeitgedächtnis zugreifen zu können. Wichtig ist jedoch, den weniger erfahrenen bzw. noch in der Ausbildung befindlichen Dolmetscher*innen beizubringen, wie sie diese Differenzierung vornehmen und sich dementsprechend erfolgreich mit der Kompression behelfen können.

Chernov (2004) befasst sich auch mit dieser Dolmetschstrategie und unterscheidet vier Arten der Kompression. Diese vier Arten ordnet er dem Bereich des Simultandolmetschens zu, sie sind aber auch in anderen Dolmetschmodi anzutreffen. Er unterscheidet zwischen Silbenkompression, lexikalischer Kompression, syntaktischer Kompression und semantischer Kompression. Bei der Silbenkompression geht es darum, die Anzahl der Silben im Zieltext im Vergleich zur Anzahl der Silben im Ausgangstext zu reduzieren. Der Schwerpunkt liegt dabei darauf, ein kürzeres Synonym

für ein Wort oder eine Information in der Zielsprache zu finden (vgl. Chernov 2004: 115). Die Silbenkompression steht im engen Zusammenhang mit der lexikalischen Kompression, da eine Silbenreduzierung oft zwangsläufig zu einer Wortkompression führt. Die syntaktische Kompression hilft Dolmetscher*innen, durch Änderung der Syntax des Satzes eine kürzere und einfachere Satzstruktur aufzubauen. Bei der semantischen Kompression geht es darum, die Informationen so zu paraphrasieren, dass der Zieltext weniger semantische Komponente enthält, aber dennoch alle wichtigen Informationen vermittelt. Alle diesen Typen können aus unterschiedlichen Gründen in der Dolmetschung implementiert werden.

Nach der Vorstellung dieser Dolmetschstrategie ist es wichtig, sie auch auf die syntaktischen Herausforderungen anzuwenden, die im Mittelpunkt dieser Arbeit stehen. Aus den bisherigen Ausführungen lässt sich ableiten, dass dafür die syntaktische Kompression am besten geeignet ist und daher im weiteren Verlauf dieses Unterkapitels ausführlicher behandelt wird. Nach Chernov (2004) gibt es mehrere Möglichkeiten, die Kompression auf syntaktischer Ebene anzuwenden. Erstens können komplizierte Sätze mit vielen Haupt- und Nebensätzen in mehrere Phrasen zerlegt werden. Zweitens können anstelle von Nebensätzen Partizipialkonstruktionen oder Präpositionalphrasen verwendet werden. Drittens können Partizipialkonstruktionen in Präpositionalphrasen umgewandelt werden, und schließlich kann ein Wort anstelle einer Wortkombination oder beispielsweise eine Abkürzung für bestimmte Organisationen verwendet werden (vgl. Chernov 2004).

Nach dieser Aufklärung und unter Berücksichtigung der im vorherigen Kapitel vorgestellten problematischen syntaktischen Aspekte kann an dieser Stelle der Schluss gezogen werden, dass der Aspekt, der am meisten von dieser Dolmetschstrategie profitieren könnte, wiederum Nebensätze sind. Da es sich hierbei um einen der kompliziertesten Aspekte unter den vorgestellten handelt, wäre es von großer Hilfe, wenn Dolmetschstudierenden während ihrer Dolmetschausbildung darauf aufmerksam gemacht würden, wie sie Nebensätze in Partizipialkonstruktionen umwandeln oder die für sie zu komplizierten Sätze tatsächlich vereinfachen können. Wie das in der Praxis aussehen könnte, wird im folgenden Beispiel gezeigt.

- 23a. The classmate **who is loved by everyone** gets an invitation for every party.
- 23b. Der Klassenkamerad, **der von allen geliebt wird**, bekommt zu jeder Party eine Einladung.
- 23c. **Der von allen geliebte** Klassenkamerad bekommt zu jeder Party eine Einladung.

Die wörtliche Übersetzung ist in 23b. zu sehen. Es ist zu erkennen, dass diese Übersetzung erstens länger ist, und zweitens eine höhere syntaktische Komplexität aufweist. Entscheidet sich hingegen ein*e Dolmetscher*in für syntaktische Kompression und 23c. hier, spart er bzw. sie Zeit und muss

das Verb nicht in seinem bzw. ihrem Kurzzeitgedächtnis behalten, da es gleich an den Anfang gesetzt wird, im Gegensatz zur wörtlichen Übersetzung, bei welcher die Regeln für Relativsätze im Deutschen eingehalten werden müssen, die das Verb an der letzten Position erfordern.

Darüber hinaus ist auch zu beachten, dass nicht jede Kompression ein strategischer Prozess ist. Einerseits kann die Kompression als Notfallstrategie gewählt werden, um redundante Informationen nicht zu wiederholen oder um Zeit zu sparen, andererseits kann sie aber auch unbewusst eingesetzt werden, wenn Informationen nicht gehört, verarbeitet oder gespeichert werden können, da Dolmetscher*innen keine Information erfolgreich übertragen können, die sie nicht gehört oder verstanden haben oder auf die sie aus ihrem Kurzzeitgedächtnis nicht zugreifen können (vgl. Kalina 1998). Kalina (1998) beschreibt dies wie folgt:

Führen Verstehensprozesse oder auf die ZT-Produktion gerichtete Operationen zu Schwierigkeiten oder versagen sie ganz, können *Notstrategien* zur Anwendung gelangen, um die Überlastung abzubauen. Unter diesen sind Strategien von besonderer Bedeutung, die eine syntaktische Simplifizierung [...], vor allem aber solche, die eine semantische Komprimierung des AT zum Ziel haben, da sie bei den unterschiedlichsten prozessbedingten Problemen [...] noch eine Bewältigung im Sinne des Kommunikationsziels ermöglichen. [...] Eine Kompression des AT muss nicht immer strategischer Natur sein. Wenn Elemente gar nicht erst gehört, verstanden oder gespeichert wurden, erscheinen sie im ZT nicht, ohne dass dem eine strategische Entscheidung zugrunde liegt. (Kalina 1998: 119)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich Dolmetscher*innen manchmal spontan für diese Strategie entscheiden. Was erfahrene Dolmetscher*innen in der Regel tun und was einen intensiveren Fokus in der Dolmetschausbildung verdienen könnte, ist die Frage, wie man bewusst komprimiert und wie man sich dadurch die Dolmetschung bei dichten oder ausgelesenen Ausgangstexten erleichtern kann.

4.3 Segmentierung

Bei der Dolmetschstrategie Segmentierung wird, wie der Name schon sagt, eine Information in Segmente unterteilt. Unter anderem auch **Chunking** oder **Salami Technik** genannt, umfasst diese die Auswahl und die Neuformulierung unabhängiger Eingabesegmente auf Phrasen- oder Satzebene vor dem Ende einer komplexen Eingabestruktur, nach der Beschreibung von Kirchhoff (1976/2002). Da Segmente bei dieser Dolmetschstrategie im Vordergrund stehen, ist es an dieser Stelle wichtig zu erklären, wie Segmente für den Zweck dieser Arbeit definiert werden. Ähnlich wie die Dolmetschstrategie selbst, können sie auch als **Chunks** bezeichnet werden und von Gobet et al. (2001: 236) wurden sie folgendermaßen definiert: „A chunk is a collection of elements having strong associations with one another, but weak associations with elements within other chunks“. Aus dieser

Definition lässt sich schließen, dass Segmente oder **Chunks** Elemente sind, die miteinander in Beziehung stehen, aber keine starke Beziehung zu anderen Elementen innerhalb anderer Segmente haben.

Die Dolmetschstrategie Segmentierung unterstützt die Prozesse des Verstehens und der Analyse bei einer Dolmetschung. Sie kann sowohl bei Simultan- als auch bei Konsektivdolmetschen eingesetzt werden und ihr Hauptanwendungszweck besteht darin, den Inhalt in leicht verständliche Segmente zu unterteilen, deren Analyse dann den Dolmetscher*innen hilft, ihn leichter zu verstehen und bei der Wiedergabe ein hohes Maß an Klarheit zu schaffen. Diese Klarheit ist dann wiederum für Dolmetscher*innen eine große Hilfe, da sie in diesem Fall den roten Faden des Ausgangstextes besser kennen und daher einschätzen können, wo sie andere Dolmetschstrategien, wie beispielsweise die schon erwähnte Kompression, einsetzen sollten.

Ebenso wie bei den zuvor besprochenen Dolmetschstrategien zeigen sich auch bei der Segmentierung unterschiedliche Ausprägungen. Es gibt bei dieser Dolmetschstrategie zwei Unterscheidungskriterien und obwohl im Bereich des Dolmetschens nur eine der Unterscheidungen vorherrschend ist, werden in diesem Kapitel beide angesprochen. Grundsätzlich wird zwischen zwei Arten der Segmentierung unterschieden: dem **zielorientierten** und dem **wahrnehmungsorientierten Chunking** (Gobet et al. 2001: 236). Erstere ist die Art der Segmentierung, mit der sich die Dolmetschwissenschaft und damit auch die vorliegende Arbeit befasst. Dabei handelt es sich um die bewusste, kontrollierte und absichtliche Anwendung der Segmentierung im strategischen Sinne. Die zweite hingegen wird in der alltäglichen Kommunikation unbewusst und bei der Rezeption von Texten ständig automatisch eingesetzt. Sie wird auch in der einsprachigen Alltagskommunikation verwendet, insbesondere wenn etwas vollständig verstanden oder jemand anderem erklärt werden muss. Es ist jedoch auch wichtig zu erwähnen, dass es keine Regel gibt, dass bei einer Dolmetschung ausschließlich die erste Art der Segmentierung erfolgt, da sich ein*e Dolmetscher*in unbewusst für das **Chunking** entscheiden kann, um eine bestimmte Problematik aus dem Ausgangstext besser zu verstehen. Obwohl es sich in diesem Fall nicht um eine strategische, sondern eher um eine intuitive Segmentierung handelt, könnte die Analyse dieser Art der Segmentierung dennoch eine gewisse Relevanz für diesen Bereich aufweisen.

Neben der oben erwähnten Differenzierung ist es zur Vermeidung von Verwirrungen auch wichtig, darauf hinzuweisen, dass die Segmentierung sowohl des Inputs als auch des Outputs erfolgen kann. Bei einem segmentierten Input bedeutet dies, dass der Ausgangstext in unabhängige Bedeutungseinheiten unterteilt wird, um ihn für die Dolmetscher*innen leichter verständlich zu machen. Bei einem segmentierten Output werden die Informationen im Zieltext in kleinere Segmente unterteilt. Dies erleichtert in der Regel das Verständnis des Zieltextes für die Zielgruppe und sorgt für Klarheit (vgl. Gobet et al. 2001: 236). Einer der Zwecke der Segmentierung des Inputs besteht

darin, den Prozess der Speicherung zu erleichtern. Dabei ist es wichtig, dass die Dolmetscher*innen nicht vergessen, die Beziehungen zwischen den Abschnitten herzustellen, da sonst die Gefahr besteht, dass ein inkohärenter und unverständlicher Zieltext entsteht.

Segmentierung ist eine Dolmetschstrategie, die häufig beim Dolmetschen zum Einsatz kommt. Bewusst wird sie insbesondere dann eingesetzt, wenn die Dolmetscher*innen mit einer potentiellen Überlastung ihrer Gedächtniskapazität konfrontiert werden (vgl. Gile 2009). Diese Gefahr entsteht wiederum häufig dann, wenn Ausgangs- und Zielsprache einige strukturelle und syntaktische Unterschiede oder Asymmetrien aufweisen oder unklare Satzstrukturen verwendet werden. Dann beginnen Dolmetscher*innen, den Ausgangstext in kleinere Sequenzen zu unterteilen und kürzere Abschnitte als im Normalfall wiederzugeben (vgl. Gile 2009). Beim Konsekutivdolmetschen erfolgt die Segmentierung des Inputs gleichzeitig mit der Notizenaufnahme und Speicherung der Informationen des Ausgangstextes und im weiteren Verlauf erfolgt die Segmentierung meist durch das Setzen von Pausen (vgl. *ibid.*). Beim Simultandolmetschen ist diese Strategie eher subjektiv. Je nach Décalage können die Dolmetscher*innen selbst über die Segmente, deren Länge und Inhaltsumfang entscheiden. Auch nach Kalina (1998: 117) ist die Segmentierung zwar subjektiv, es gibt jedoch Segmentierungshinweise wie Pausen und Hervorhebungen im Ausgangstext, die hilfreich sein können.

In einer Studie aus dem Jahr 2021 führten Ma und Li eine Untersuchung durch, die sich mit Dolmetschen vom Blatt zwischen den Sprachen Englisch und Chinesisch befasste. Obwohl sich diese Studie nicht mit dem Thema dieser Analyse befasst und es sich um eine andere Sprachkombination handelt, gibt es einen Aspekt, der in diesen beiden Untersuchungen berücksichtigt wurde. Sie untersuchten nämlich die Asymmetrien in der Wortstellung zwischen Englisch und Chinesisch und maßen die dadurch entstehende kognitive Belastung, während die Teilnehmer*innen verschiedene Dolmetschstrategien verwendeten. Ma und Li (2021) haben dabei **Chunking** und Neuordnung als zwei Strategien identifiziert, die Dolmetscher*innen zur Bewältigung struktureller Asymmetrie verwenden. Das dieser Studie zugrunde liegende Dolmetschen vom Blatt funktioniert wiederum anders als das Konsekutiv- und Simultandolmetschen. Allerdings werden, wie bereits erläutert, auch in dieser Studie die strukturellen Asymmetrien in den Fokus gerückt, nur zwischen den Sprachen Englisch und Deutsch. Die für diese Asymmetrien geeigneten Strategien nehmen ebenfalls einen großen Teil der Arbeit ein, was auf eine weitere Gemeinsamkeit dieser beiden Untersuchungen hinweist, nämlich den Umgang mit der kognitiven Belastung. Dies könnte implizieren, dass die Ergebnisse der Studie von Ma und Li (2021) wertvolle Erkenntnisse für den Umgang mit struktureller Asymmetrie auch beim Simultan- und Konsekutivdolmetschen liefern können. Was das für Segmentierung als Dolmetschstrategie konkret bedeutet, ist, dass sich Dolmetscher*innen laut dieser

Studie häufig für diese Strategie entscheiden, wenn sie mit syntaktischen Asymmetrien konfrontiert werden.

Von den bereits erarbeiteten syntaktischen Aspekten kann diese Strategie, je nach Präferenz der Dolmetscher*innen, bei allen angewendet werden. Um angehende Dolmetscher*innen vor allem für die Segmentierung zu sensibilisieren, ist es jedenfalls wichtig, sie so weit wie möglich zu ermutigen, diese Art der Informationswahrnehmung umzusetzen und mit Hilfe dieser Strategie deren Wiedergabe zu vereinfachen. Dies verdeutlicht erneut die Bedeutung des Dolmetschertrainings und der Integration verschiedener Dolmetschstrategien im Rahmen dieser Ausbildung.

4.4 Décalage

Décalage ist eine weitere Dolmetschstrategie, die ausschließlich beim Simultandolmetschen verwendet wird. Wie bereits erwähnt bezeichnet sie die Zeitdifferenz zwischen dem Beginn des Ausgangs- und des Zieltextes. Es wurde bereits von einigen Translationswissenschaftler*innen belegt, dass man beim Simultandolmetschen nicht von einer absoluten Gleichzeitigkeit bei der Produktion von Ausgangstext und Zieltext sprechen kann (Kirchhof 1976/2002, Pöhhacker 2022). Décalage wird in der Regel in Zeiteinheiten (Sekunden), in Segmenten oder Bedeutungseinheiten gemessen. Ähnlich wie bei der Dolmetschstrategie Segmentierung kommt es hier auch entscheidend, die Rede in verschiedene Abschnitte zu unterteilen, wobei sich ein Abschnitt in der Regel mit einer Denkeinheit befasst. Generell ist diese Strategie sehr individuell und von Dolmetscher*in zu Dolmetscher*in unterschiedlich. Das Modulieren der Décalage ist sehr schwierig, insbesondere zu Beginn der Ausbildung, der Erfolg einer Dolmetschung hängt jedoch stark davon ab. Aus diesem Grund ist es daher wichtig, erstens die Dolmetscherstudierenden für Décalage zu sensibilisieren und für die Tatsache, dass es normal ist, den Zieltext nicht in derselben Sekunde wie den Ausgangstext beginnen zu können, und zweitens, ihnen beizubringen, wie sie diese Strategie anwenden können, ohne in der Dolmetschung zurückzubleiben und wichtige Teile wegzulassen.

Wie bereits erwähnt, ist die Modulation der Décalage äußerst wichtig für die Bereitstellung einer qualitativ hochwertigen Dolmetschung. Unerfahrene Dolmetscher*innen neigen zu Beginn ihrer Ausbildung dazu, zu schnell mit der Dolmetschung zu beginnen, da sie meistens Angst haben, wichtige Informationen zu vergessen und auszulassen. Aber mit der Dolmetschung zu beginnen, bevor man die erste Aussage der Sprecher*in verstanden hat, kann zu Verwirrungen und einer Dolmetschung führen, die auf der Wortebene verbleibt. Dies ist auch eines der häufigsten Probleme, mit denen unerfahrene Dolmetscher*innen konfrontiert sind: Sie konzentrieren sich nicht darauf, den tatsächlichen Sinn des Textes zu verstehen, sondern dolmetschen auf der reinen Wortebene und kopieren die Satzstrukturen des/der Sprecher*in. Eine längere Décalage kann hingegen auch zu

verschiedenen Problemen führen, wie z.B. dem Inhalt hinterherzuhinken und nicht mit dem Tempo der Sprecher*in mithalten zu können. Für eine gelungene Dolmetschung gilt ein zeitlicher Abstand zwischen 2 und 10 Sekunden als optimal (vgl. Pöchhacker 2022).

Da Anfänger*innen im Vergleich zu erfahrenen Dolmetscher*innen tendenziell größere Probleme mit der Einschätzung des idealen Zeitabstands zwischen dem Ausgangs- und dem Zieltext haben, ist es logisch anzunehmen, dass das Training in diesem Fall den größten Unterschied macht. Camayd-Freixas (2011) gibt an, dass die Schwierigkeit, den richtigen Umgang mit der *Décalage* zu finden, in erster Linie auf mangelnder Übung am Anfang zurückzuführen ist, da die Studierenden am Anfang noch nicht in der Lage sind, Segmente schnell zu verarbeiten und zu dolmetschen. Eine mögliche Lösung für dieses Problem könnte die stärkere Integration dieser Strategie von Beginn der Dolmetschausbildung an sein, und die Sensibilisierung dafür, die *Décalage* nicht als etwas Negatives für die Dolmetschung zu betrachten, sondern als notwendiges Werkzeug, um die Bedeutung des Inhalts zu verstehen und diesen entsprechend zu dolmetschen.

Aus den in diesem Unterkapitel präsentierten Informationen lässt sich feststellen, dass diese Dolmetschstrategie eher allgemeiner Natur ist und auf alle syntaktischen Probleme angewendet werden kann, die in dieser Arbeit im Mittelpunkt stehen. Darüber hinaus kann jede der zuvor besprochenen Strategien eine große Hilfe sein, um die Herausforderungen zu lindern, die durch die ungewöhnliche Platzierung des Verbs in Nebensätzen, die syntaktischen Asymmetrien in Verneinungs- und Vergangenheitsformen sowie die unterschiedliche Satzstruktur bei den Modalverben entstehen. Manchmal kann jedoch der perfekte Zeitpunkt für den Beginn des Zieltextes alle entstandenen Schwierigkeiten lösen und den Dolmetscher*innen den Einsatz weiterer Strategien ersparen, was sich dann positiv auf ihre kognitive Belastung und die Gesamtqualität der Dolmetschung auswirken könnte. Diese und andere Faktoren verdeutlichen die Bedeutung dieser Dolmetschstrategie und ihrer Umsetzung in der Dolmetschdidaktik. Daher werden in den nächsten beiden Kapiteln einige wissenschaftliche Daten aus der Forschung dargelegt, die sich mit der Rolle von Syntax sowie von Dolmetschstrategien im Bereich der Dolmetschdidaktik beschäftigen.

5. Kontrastive Linguistik und Translationswissenschaft

Heutzutage gelten Translationswissenschaft und kontrastive Linguistik aufgrund ihrer unterschiedlichen Zielsetzungen und Perspektiven als eigenständige Studiengebiete. Die kontrastive Linguistik konzentriert sich auf die systematischen und sprachlichen Unterschiede zwischen Sprachen während die Translationswissenschaft die typischen Merkmale sowie individuellen und sozialen Funktionen und Kontexte von Translationsprodukten und -prozessen beschreibt und erklärt (vgl. Vandepitte & De Sutter 2013). Man könnte daher argumentieren, dass Elemente der kontrastiven Linguistik überhaupt nicht in die Translationsdidaktik einbezogen werden sollen, da diese beiden Disziplinen nicht das gleiche Ziel verfolgen. Dennoch haben diese beiden Disziplinen ein grundlegendes Element gemeinsam: Translate, die zwangsläufig im Kontext zweier verschiedener Sprachen entstehen (vgl. *ibid.*). Vandepitte und De Sutter (2013) führen weiter aus, dass es in der kontrastiven Linguistik Fragen gibt, die mit Hilfe der Translationswissenschaft beantwortet werden können und umgekehrt stützt sich auch die Translationswissenschaft oft auf die kontrastive Linguistik. Darüber hinaus erklären sie, dass sich die Translationswissenschaft bei der Beschreibung, Erklärung und Vorhersage linguistischer Merkmale von Translationsprodukten und -prozessen auf die kontrastive Linguistik stützen kann, aber auch dass die kontrastive Linguistik ebenfalls auf Translationswissenschaft zurückgreifen kann, indem sie auf Translaten und ihren Ausgangstexten aufbaut, wenn es darum geht, verschiedene Sprachen zu beschreiben und Hypothesen darüber aufzustellen. Berücksichtigt man die Vernetzung dieser beiden Disziplinen und überträgt sie auf den didaktischen Aspekt der Translationswissenschaft, so stellt die Einbindung der kontrastiven Linguistik in die Translationsdidaktik ein hilfreiches Instrument dar, von dem die Studierenden profitieren können.

Der Fokus liegt auf die Grammatik und die kontrastive Syntax sowie deren sprachliche Einbindung im Allgemeinen in den Dolmetschunterricht, und darauf, was die empirische Forschung zu diesem Thema herausgefunden hat. Die Hauptfragen, die hier bearbeitet werden, sind, wie und ob der sprachliche Aspekt, insbesondere die kontrastive Analyse als Oberbegriff der kontrastiven Syntax, in der Dolmetschdidaktik Platz findet und welche Aspekte dabei im Vordergrund stehen. Dieses Kapitel wird in zwei Unterkapitel unterteilt, die sich jeweils mit einer etwa anderen Thematik befassen. Das erste Unterkapitel setzt sich mit dem Zusammenhang zwischen kontrastiver Analyse und Translationsdidaktik auseinander. Das zweite Unterkapitel befasst sich anschließend mit der sprachlichen Perspektive in der Translationsdidaktik. Das Dolmetschen steht nach wie vor im Mittelpunkt, mit einem größeren Fokus auf dem Konsekutivmodus. Konkret basiert dieses Unterkapitel auf zwei Studien: Gyung Hee Choi (2013) und Woodward-Smith et al. (2018), auf die bereits Bezug genommen wurde.

5.1 Die Rolle der kontrastiven Syntax in der Translationsdidaktik

Seit der Etablierung eigener Bildungseinrichtungen und -programme für Translation versuchen Translationswissenschaftler*innen und -lehrer*innen, verschiedene Methoden und Ansätze zu entwickeln, die ihnen dabei helfen können, alle Fähigkeiten zu vermitteln, die Dolmetscher*innen dafür benötigen, diesen Beruf erfolgreich ausüben zu können. Wie zu Beginn dieser Arbeit herausgearbeitet, gab es zunächst die Diskussion, ob sprachliche oder außersprachliche Fähigkeiten ausschlaggebend dafür sind, dass ein*e Dolmetscher*in in diesem Bereich als gut gilt, und ob diese Fähigkeiten überhaupt erlernt werden können. Eine konkrete Antwort auf diese Problematik gab es nicht, da Belege für die Bedeutung beider Aspekte vorgelegt wurden. Der weitere Verlauf dieser Arbeit konzentriert sich jedoch auf den sprachlichen Aspekt und präsentierte Daten, die für seine Bedeutung sprechen, ohne dabei die Bedeutung aller außersprachlichen Fähigkeiten zu unterschätzen. Nachdem die Kontraste zwischen Englisch und Deutsch im Bereich der Syntax in den Fokus gerückt wurden, wird in diesem Kapitel anschließend auf die wissenschaftliche Forschung zu diesem Thema im Zusammenhang mit der Translationsdidaktik eingegangen.

Der didaktische Aspekt der Translationswissenschaft wurde in Pöchhacker (2022) untersucht. In diesem Kapitel hinterfragt er die üblichen Lehrpläne und pädagogischen Ansätze für die Dolmetschausbildung und macht auf kritische Punkte der Kontroverse und Debatte aufmerksam. Dabei bezieht er sich nicht auf den sprachlichen Aspekt des Dolmetschens, sondern auf die tatsächliche Art und Weise, wie dies üblicherweise im Unterricht gelehrt wird. In der Regel werden beim Dolmetschunterricht Simulationsübungen eingeführt, wobei im Simultanmodus die Bewertung danach erfolgt, ob die Dolmetschung in einer realistischen Umgebung akzeptabel wäre, wobei im Bereich des Kommunaldolmetschens oder *Community Interpreting* der zwischenmenschliche Kontakt und die Erfüllung des Zwecks der Dolmetschung genau beobachtet werden (vgl. Pöchhacker 2022). In diesem Kapitel deutet er an keiner Stelle an, dass der linguistische Aspekt des Dolmetschens bei Dolmetschwissenschaftler*innen und -lehrenden einen geringeren Stellenwert einnimmt, sondern betrachtet ihn als einen Meilenstein, den die Dolmetschstudierenden bereits erreicht haben. Trotzdem kann diese Aussage darauf hindeuten, dass die kontrastive Analyse zusammen mit der kontrastiven Syntax in der Dolmetschdidaktik, wie sie heutzutage praktiziert wird, nicht genügend Raum und Wert erhält. Dies ist eines der bereits angedeuteten kontroversen Themen, die in diesem Kapitel erwähnt werden, und lässt viel Raum für Diskussion darüber, ob der sprachliche Aspekt in der Dolmetschdidaktik komplett außer Acht gelassen werden sollte.

Angesichts der Tatsache, dass das primäre Werkzeug zur Erstellung eines Translats die Sprache ist, oder konkreter zwei Sprachen, ergibt sich unweigerlich die Frage, wie der sprachliche Aspekt in der Translationsdidaktik nicht (oder nur minimal) vorhanden ist. Van Vaerenbergh (2022)

spricht in diesem Kontext über „das schwierige Verhältnis zwischen beiden Disziplinen“ (16), wobei es sich um die Disziplinen Translationswissenschaft und Linguistik handelt. Sie fügt hinzu:

Yet there is, as we have seen, disaffection bordering on hostility among some translation scholars with regard to linguistics; there is also a degree of indifference to translation among some linguists. This unhappy state of affairs has come about at least in part because of a perception among translators scholars that linguists do not understand the nature of translation, and because of a perception among linguists that translation scholars tend to prefer anecdote to theory, subjectivity to empiricism, and widely scattered data-snippets to generalisations. (Van Vaerenbergh 2002: 16f)

Damit will Van Vaerenbergh zum Ausdruck bringen, dass sich Translationswissenschaftler*innen von dieser Rolle der Linguist*innen distanzieren wollen, da sie der Ansicht sind, dass Übersetzen und Dolmetschen viel mehr ist als nur die bloße Kenntnis der sprachlichen Systeme zweier oder mehrerer Sprachen. Selbst wenn das Wahr wäre, können sie ohne dieses Wissen keine Translate liefern, und diese Tatsache allein sollte dazu beitragen, dass sie eine wertschätzende Haltung gegenüber der Linguistik, der Arbeit von Linguist*innen sowie deren Nutzen im Bereich der Translation einnehmen. Zu dem steht Malmkjær im Gegensatz mit der Aussage, dass es Translationswissenschaftler*innen gibt, die sich für die Linguistik interessieren (Nida 1959, Catford 1965, Neubert 1984, Wills 1977, Reiss 1971, Koller 1972) und die der Ansicht sind, dass es eine Art von Linguistik gibt, die translationsorientiert ist, nämlich die kontrastive Linguistik (zitiert nach Van Vaerenbergh 2002). Obwohl die empirische Forschung zur Translationsdidaktik keine umfassende Darstellung der kontrastiven Linguistik zeigt (Li 2015, Dong et al. 2019), stellt diese Aussage einen Zusammenhang zwischen der kontrastiven Linguistik und der Translationswissenschaft her, der auch ein Indikator für die Plausibilität ihrer zukünftigen Einbindung in die Translationsdidaktik sein kann.

An dieser Stelle ist nochmals zu betonen, dass kontrastive Linguistik und Translationswissenschaft zwei verschiedenen Disziplinen mit unterschiedlichen Schwerpunkten sind. Bei der einen stehen die Sprache und die sprachliche Kompetenz im Mittelpunkt, bei der anderen die Translation und die Translationskonzepte (vgl. Vandepitte & De Sutter 2013). Trotz dieser Unterschiede hat die Beziehung zwischen beiden Bereichen inzwischen die Form gegenseitiger Anerkennung angenommen, wobei jeder den Wert und die Erkenntnisse des anderen anerkennt. Darüber hinaus kann der interdisziplinäre Charakter der Translationswissenschaft, so wie er andere Wissensbereiche wie Philosophie, Literatur, Soziologie, Geschichte, Wirtschaft, Medienwissenschaft usw. einbezieht, auch einige Elemente der kontrastiven Linguistik in die Translationsforschung oder in die Translationsdidaktik einbeziehen (vgl. Vandepitte & De Sutter 2013). Auf diese Weise können diese beiden Disziplinen ihre wechselseitige Anwendung finden, ohne dass sie einander gegenübergestellt werden.

5.2 Methodik der Dolmetschdidaktik

Im vorangegangenen Unterkapitel wurde die Darstellung der kontrastiven Linguistik im Bereich der Translationsdidaktik vorgestellt, die sich nicht als besonders umfangreich erwiesen hat. Aus den bereitgestellten Quellen erweckt man den Eindruck, dass diese Disziplinen miteinander verknüpft sind, dennoch werden die Schwerpunkte der Dolmetschdidaktik aus anderen Bereichen genommen. Daraus ergibt sich die Frage, was eigentlich im Vordergrund in der Dolmetschdidaktik steht und wie es sich manifestiert. In diesem Unterkapitel geht es um die Methoden oder die Ansätze, die in der Dolmetschdidaktik verwendet werden. Wie wird es eigentlich gelehrt, wenn die Kontraste zwischen den jeweiligen Sprachen nicht im Vordergrund stehen ist eine weitere Frage, deren Antwort in diesem Unterkapitel näher erläutert wird.

Als erste empirische Forschungsarbeit wird Gyung Hee Choi (2013) herangezogen, die über eine Art und Weise berichtet, wie Konsekutivdolmetschstudierende unterrichtet wurden berichtet. Diese Studie befasst sich mit der Forschung, die sich auf die Analyse der für das Konsekutivdolmetschen verwendeten Texte konzentriert. Basierend auf der Systematischen Funktionalen Linguistik (SFL) untersucht dieser Artikel sowohl Kontextebenen als auch sprachliche Ebenen, um aufzuzeigen, wie die Struktur verschiedener Genres and Grammatik (Satzkombination und Nominalisierung) in einem Sprechtext interagieren, um Sinn zu erzeugen. Dabei wird die Struktur von Ausgangs- und Zieltexten auf Makro- und Mikroebene analysiert. Während Peng (2009) die Meinung vertritt, dass ein*e Dolmetscher*in im Kontext des Konsekutivdolmetschens, wenn er bzw. sie sich der Makrostruktur des Zieltextes nicht bewusst ist, Schwierigkeiten haben wird, einen zufriedenstellenden Ausgangstext zu produzieren, macht Choi (2013) darauf aufmerksam, dass alle Texte tatsächlich aus Makro- und Mikroebenen bestehen und beide gleichermaßen Aufmerksamkeit erfordern. Auch Snell-Hornby (1997) widmete sich der Analyse sowohl der Makro- als auch der Mikroebene von Texten anhand eines Beispiels audiomedialer Texte. Hierbei handelt es sich um eine Textsorte, der zum Sprechen geschrieben wird, das heißt, er erreicht seine Empfänger*innen mittels der menschlichen Stimme, genau wie der Ausgangstext, der für eine Konsekutivdolmetschung gedacht ist. Snell-Hornby (1997) gibt an, dass die Schlüsselemente, auf die man sich konzentrieren sollte, „the type of language, and the nature of the text-type conventions“ (1997: 279) sind. Darüber hinaus wird erläutert, dass oft „[s]imple sentences alternate with complex syntactic structures, and these are characterised by a build up of parallel constructions leading up to a climax of end-weight and end-focus“. (Snell-Hornby 1997: 279) Damit ist gemeint, dass „die Art der Sprache“ und „die Texttypkonventionen“ als Verweis auf zwei grundlegende Konzepte angesehen werden können, die bei der Analyse von Texten verwendet werden: Grammatik und Kontext.

Für die Hauptthematik der vorliegenden Arbeit, nämlich die syntaktischen Gegensätze und ihre Rolle in der Translationsdidaktik, bedeutet dies, dass es von großer Bedeutung ist, den produzierten Zieltext auf Makro- und Mikroebene analysieren zu können. Mit anderen Worten: Der/die Dolmetscher*in sollte in der Lage sein, die Zusammenhänge der Ideen im Text zu erkennen, aber auch die Syntax in den Phrasen zu vereinfachen, um das „end-weight and end-focus“, von welchem Snell-Hornby (1997) spricht, zu vermeiden. Choi (2013) demonstriert das auch anhand einer qualitativen Fallstudie mit zwei angehenden Dolmetscher*innen, die eine Rede aus dem Englischen konsekutiv dolmetschen. Die Rede hat eine gewisse lexikalische und syntaktische Komplexität aufgewiesen, was bei den Dolmetschstudierenden zu Schwierigkeiten führte. Die in der Regel konsekutiv gedolmetschten Reden sind schriftlich produziert, sollen aber mündlich gehalten und verstanden werden und das macht die Dolmetschung noch herausfordernder, da geschriebene Texte nicht für Ohren, sondern für Augen gedacht sind (vgl. Choi 2013). Nach Meinung von Choi sollten die Dolmetschlernenden zur Vermeidung von Fehlern üben, dichte und syntaktisch schwierige Texte in einfachere Satzteile umzuwandeln, wodurch sie sich der sprachlichen Variationen bewusster werden. Die von Choi (2013) vorgeschlagene Methode bestätigt, dass er den sprachlichen Aspekt der Texte für das Konsekutivdolmetschen und Dolmetschdidaktik als wichtig erachtet.

In ähnlicher Weise hat auch Woodward-Smith et al. (2018) einen Vorschlag zum Unterrichten des Konsekutivdolmetschens veröffentlicht und dort auch die sprachlichen Fähigkeiten in den Vordergrund gestellt. Nach dieser Studie sind diese entscheidend für die Qualität einer Dolmetschung bei angehenden Dolmetscher*innen. Die Autor*innen gehen sogar so weit, eine Kompensation von aus der Translationswissenschaft abgeleiteten Lehrmethoden durch den Einsatz fremdsprachlicher Methoden zur Entwicklung von Übersetzungs- und Dolmetscherfähigkeiten vorzuschlagen (vgl. Woodward-Smith et al. 2018). Wie bereits dargelegt, wurde Translationskompetenz in der Frühzeit der Translationswissenschaft als integraler Bestandteil der Kenntnis eines weiteren Sprachsystems wahrgenommen. In gewisser Weise wurde es als Nebenprodukt der Sprachkenntnisse visualisiert (vgl. *ibid.*). Heutzutage hat sich das geändert, aber die Situation scheint sich so geändert zu haben, dass man in der Regel davon ausgeht, dass eine Person, die in der Lage ist, Texte zu übersetzen oder zu dolmetschen, über ein hohes Maß an Sprachkenntnissen verfügt. In dieser Studie wird diese Sichtweise in Frage gestellt und die Bedeutung der sprachlichen Einbindung in den Translationsunterricht hervorgehoben.

James Holmes, der Urvater der Disziplin im englischsprachigen Raum, spricht über den „angewandten Aspekt“ der Translationswissenschaft im Gegensatz zu „reinen“ oder theoretischen Aspekten, zu denen unter anderem auch die Translationsausbildung gehört (vgl. Woodward-Smith et al. 2018). Er erwähnt auch die Differenzierung zwischen der Ausbildung von Fremdsprachenlehrenden und der Translationsausbildung als einen Studiengang, der sich noch auf dem Weg zur

vollständigen Etablierung auf universitärem Niveau befindet, aber logischerweise sollte man bei diesen Informationen berücksichtigen, dass diese Studie aus dem Jahr 2018 stammt und seitdem viel getan wurde. Woodward-Smith et al. (2018) bezieht sich auf die Translationsausbildung allein und sagt, dass „despite the fact that translation courses are offered by many academic centres, practical training subjects are very much dispersed and segmented and teaching translation is very often based on teacher insights“. (Woodward-Smith et al. 2018: 181) Dies impliziert, dass der Translationsunterricht auf den individuellen Erfahrungen der Lehrkräfte basiert und dass die Lernenden keinen fest vorgegebenen Plan erhalten, der sie auf ihrem Weg zum Beruf der Übersetzer*innen und Dolmetscher*innen unterstützt.

Die Translationsdidaktik wird, wie Daten zeigen, sehr oft direkt aus der allgemeinen theoretischen Reflexion über die Translation abgeleitet, ohne einen direkten Bezug zu didaktischen Fragestellungen zu nehmen (vgl. Woodward-Smith et al. 2018). Dementsprechend fehlt es immer noch an einem umfassenden Ansatz für „methodological problems in teaching“, wie einige Forscher*innen anmerken (Soang 2016: 247, zitiert nach Woodward-Smith et al. 2018), obwohl die Ausbildung als integraler Bestandteil der Translationswissenschaft definiert wurde (vgl. Woodward-Smith et al. 2018). Dies bedeutet jedoch nicht, dass es keine Publikationen gibt, die die Translationsdidaktik in den Fokus rücken. Sie sind bloß selten oder widmen sich ausgewählten Aspekten der Kompetenz- und Leistungsentwicklung von Übersetzer*innen und Dolmetscher*innen (vgl. Woodward-Smith et al. 2018). Eines der am besten angenommene Lehrbücher für den Translationsunterricht ist das Lehrbuch von Gile (2009). In diesem Lehrwerk stellt der Autor keine konkreten pädagogischen Leitlinien oder Implikationen vor, wie der Titel vermuten lässt, sondern liefert stattdessen theoretische Komponenten und Modelle für die Translationsausbildung. Eine detaillierte bibliographische Übersicht über die Fachliteratur würde über die Rahmen dieser Arbeit hinausgehen.

Anhand der bisher präsentierten Informationen und Werke lässt sich erkennen, dass die Ausbildung von Übersetzer*innen und Dolmetscher*innen größtenteils auf der allgemeinen Translationstheorie und der praktischen Reflexion sowie auf den Kompetenzen basiert, die eine potenzielle Kandidat*in für den Beruf besitzen sollte, und nicht auf einem pädagogischen Rahmen im Zusammenhang mit der Entwicklung von Translationsfähigkeiten. Dies ist nach Ansicht von Woodward-Smith et al. (2018) der Schwachpunkt einer solchen Ausbildung. Dabei wurde die Meinung vertreten, dass diese stärker von der Methodik des Fremdsprachenunterrichts beeinflusst werden sollte, da die Fremdsprachenkompetenz eine wichtige Rolle für die erfolgreiche Wiedergabe von Ausgangstexten oder Translationsaktivitäten im Allgemeinen spricht (vgl. *ibid.*). Dies führt jedoch zu einem grundlegenden Dilemma, mit welchem viele Translationspädagog*innen

konfrontiert werden: Sollte sich die Translationsdidaktik auf die Entwicklung von Sprachkenntnissen oder auf technische Aspekte des Translationsverfahrens konzentrieren?

Die Organisation der Translationsausbildung weist auf die Notwendigkeit hin, beide (sprachliche und translatorische) Kompetenzen gleichzeitig zu entwickeln. Potenzielle Kandidat*innen für den Translationsberuf sollen ihre Translationskompetenzen entwickeln und gleichzeitig ihre sprachlichen Fähigkeiten verbessern. Die Umwandlung von traditionellem Translationsunterricht in traditionellen Sprachunterricht stellt jedoch keine Lösung dar, da Translationsunterricht weit über die syntaktische Konstitution von Sätzen hinausgeht (vgl. Woodward-Smith et al. 2018). Daher soll daran gearbeitet werden, einen Ansatz zu finden, der diese beiden Aspekte erfolgreich verbindet. Allerdings scheint, wie bereits erwähnt, die von Holmes formulierte und von einigen Translationswissenschaftler*innen (Toury 1995, Pym 1998, Hatim und Munday 2004, Snell-Hornby 2006, van Doorslaer 2007, zitiert nach Munday 2016) übernommene Translationsausbildung, nach Ansicht von Munday (2016) unvollständig zu sein. Der „angewandte“ Bereich der Translationswissenschaft umfasst nicht die Entwicklung von Sprachkompetenz oder zumindest die Förderung des Sprachbewusstseins, da Sprachkenntnisse in der Zielsprache als selbstverständlich angesehen werden. Doch nach der Unterrichtserfahrung einiger Translationswissenschaftler*innen (Woodward-Smith et al. 2018) ist die Qualität des Translats zu einem großen Teil eine Ableitung sowohl der Beherrschung einer Fremdsprache als auch des Kenntnisstands der Muttersprache. Dabei kann diese Konzeptualisierung der Translationsausbildung in dieser Hinsicht nicht unbeachtet bleiben (vgl. *ibid.*).

Wie aus dem bisher Gezeigten hervorgeht, ist es oft eine Herausforderung, den Unterricht so zu gestalten, dass die beiden bisher besprochenen Aspekte berücksichtigt werden. Aus diesem Grund wird in diesem Absatz der Vorschlag von Woodward-Smith et al. (2018) vorgestellt, bei dem es sich um eine Aktivität handelt, die gleichzeitig die Entwicklung von Sprach- und Translationsfähigkeiten fördert. Dieser Vorschlag wurde im Unterricht von Konsekutivdolmetschen ausprobiert, kann aber auch für Simultandolmetschen gut angewendet werden. Der einzige Unterschied würde in dem Fall in der Art der Leistung bestehen, die von den Lernenden erbracht wird. In diesem Vorschlag werden einige Lernenden gebeten, einen kurzen Zeitungsartikel auszuwählen, sich mit neuem Vokabular aus diesem Artikel vertraut zu machen, ein Glossar mit schwierigen Wörtern und Phrasen zu erstellen und eine Zusammenfassung zu verfassen. Spätestens zwei Tage vor dem Unterricht sollten sie den Originaltext den anderen Lernenden zur Verfügung stellen, damit auch diese sich mit dem neuen Vokabular vertraut machen können. Im Unterricht werden die Lernenden, die einen Zeitungsartikel ausgewählt haben, die Zusammenfassung, die sie verfasst haben, als Rede vortragen, während eine andere Gruppe von Studierenden eine konsekutive Dolmetschung davon liefern. Dabei werden beide

Gruppen von Studierenden nach unterschiedlichen Kriterien benotet, darunter die Aussprachekorrektheit, grammatikalische und stilistische Organisation, fließendes Sprechen und Gesamtwirkung, terminologische Präzision und Korrektheit. Für die Gruppe der Studierenden, die gedolmetscht haben, kommt der Aspekt der inhaltlichen Ähnlichkeit zum Ausgangstext hinzu. Mit diesem Ansatz werden die Studierenden für ihre Dolmetschfähigkeit benotet, aber auch für ihre Sprachbeherrschung und -anwendung, was es ihnen ermöglicht, gleichzeitig mit ihren Dolmetschfähigkeiten, auch ihre Sprachkenntnisse auszubauen und weiterzuentwickeln. In diesem Vorschlag ist es wichtig zu erwähnen, dass der bzw. die Dolmetschlehrende sicherstellen muss, dass Raum für andere Aktivitäten vorhanden ist, die die Fähigkeiten des Konsektivdolmetschens verbessern, wie z.B. Notizentechnik oder Techniken zur Gedächtniserweiterung. Wie dieser Vorschlag zur Verbesserung sowohl der sprachlichen als auch der Dolmetschfähigkeiten beiträgt, beruht auf der Tatsache, dass die Lernenden wissen, dass sie anhand aller im Fremdsprachenunterricht bewerteten Fertigkeiten benotet werden: Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen. Das ermutigt sie, die Fremdsprache besser zu beherrschen und weiter daran zu arbeiten, während sie gleichzeitig auch ihre Dolmetschfähigkeiten trainieren.

Hinsichtlich des Einflusses verschiedener Aspekte auf die Translationsdidaktik, hat Woodward-Smith et al. (2018) eine Schlussfolgerung gelegt, die alle diskutierten Unterschiede umfasst.

By and large, it needs to be concluded that teaching translation is little inspired by (language) pedagogy itself, contrary to, for example, foreign language teaching. Instead, the practice of teaching translation is informed to the greatest extent by the competences the prospective candidates for the translation profession are expected to display to guarantee successful translation products. (Woodward-Smith et al. 2018: 182)

Diese Schlussfolgerung liefert gewissermaßen eine Antwort auf eine der Hauptfragen, die in diesem Kapitel behandelt wurden, nämlich was im Vordergrund der Translationsausbildung steht. Nach einer umfangreichen Forschung kommt Woodward-Smith et al. (2018) zu dem Schluss, dass dies die Kompetenzen sind, die jede*r zukünftige Dolmetscher*in mitbringen muss, um diesen Beruf erfolgreich ausüben zu können.

Verständlicherweise orientiert sich die Translationsausbildung an den Kompetenzen, über die die zukünftigen Dolmetscher*innen verfügen sollten. Wie zu Beginn dieser Arbeit dargelegt wurde, gibt es sowohl sprachliche als auch außersprachliche Fähigkeiten, die im Zusammenhang mit dem Dolmetschen und der Dolmetschdidaktik diskutiert wurden. Während bereits erläutert wurde, dass beide Arten von Fähigkeiten eine wichtige Rolle spielen, scheint sich erneut die Frage zu stellen, welche davon im Fokus der Translationsausbildung stehen sollten. Wie Woodward-Smith et al. (2018) zeigt, entscheiden sich heutzutage Dolmetschlehrende dafür, sich eher auf die außersprachlichen als auf die sprachlichen Fähigkeiten zu fokussieren, wobei sie einige Erkenntnisse aus ihrer

persönlichen Erfahrung und Karriere einbringen. Choi (2013) macht jedoch darauf aufmerksam, dass sprachliche Fähigkeiten, bzw. sprachliche Elemente im Rahmen der Dolmetschausbildung von entscheidender Bedeutung sind und zeigt damit, dass diese auch in der Translationsdidaktik ihren Platz finden sollen.

Die beiden wichtigsten Aspekte, die in diesem Kapitel untersucht wurden, waren einerseits die kontrastive Syntax bzw. kontrastive Analyse, und andererseits die Art und Weise, wie die Translationsdidaktik heutzutage funktioniert. Im ersten Unterkapitel wurde festgestellt, dass die Verwendung der kontrastiven Syntax als Ansatz für den Dolmetschunterricht nicht zu den ersten Wahlmöglichkeiten von Translationslehrenden gehört und dass der sprachliche Aspekt im Vergleich zu praktischeren Unterrichtsansätzen eher im Hintergrund bleibt. Obwohl dies wahr sein mag, hat das zweite Unterkapitel dennoch das Bewusstsein für die Bedeutung des sprachlichen Aspekts geschärft und einige Möglichkeiten vorgeschlagen, wie er in den Dolmetschunterricht integriert werden kann. Auch hier spielte die kontrastive Syntax keine große Rolle. Als wesentlicher Bestandteil des Sprachsystems ist es jedoch wichtig, auf ihre Rolle hinzuweisen, insbesondere in der Didaktik des Simultandolmetschens. Das nächste Kapitel befasst sich mit den Dolmetschstrategien und ihrer Rolle in der Translationsdidaktik, wo auch die kontrastive Syntax eine breitere Anwendung findet.

6. Die Rolle der Dolmetschstrategien in der Translationsdidaktik

Viele der Dolmetschstrategien entwickeln Dolmetscher*innen im Laufe deren aktiven Jahre auf dem Markt, wo sie mit verschiedenen Situationen konfrontiert werden, in denen diese Strategien erforderlich sind. Für neue Dolmetscher*innen, die in den Markt einsteigen möchten, ist es jedoch hochbedeutsam, dass sie mit diesen Strategien vertraut sind, um nicht zu versuchen, jedes Wort der Ausgangssprache durch ein Äquivalent in der Zielsprache zu ersetzen. Unter Bezugnahme auf die Dolmetschstrategien im Bereich der Diplomatie fassen Kadric et al. (2022) prägnant die Gründe zusammen, warum eine wörtliche Dolmetschung (meistens) nicht die beste Wahl ist.

Despite the often carefully considered choice of words in the language of diplomacy, an accurate and complete rendition is not the same as a literal reproduction of the source message. Rendering the content and meaning of the source text accurately and completely does not mean that every word contained in the source text automatically has an equivalent word in the target text. We know from research in other dialogue interpreting settings that a detailed and superficially accurate interpreting output is not always the one that works best, and this is likely true of politics and diplomacy as well. (Kadric et al. 2022: 175)

Ähnlich wie in den Bereichen Politik und Diplomatie hat sich die wörtliche Wiedergabe der Informationen auch im Allgemeinen als eher unnatürlich und manchmal sogar falsch erwiesen. In diesem Sinne betrachten Kadric et al. (2022) die Situationen, in denen nichts im Ausgangstext geändert, weggelassen oder hinzugefügt wird, und dies immer noch die beste Option zur Ermöglichung der Kommunikation ist, sogar als Ausnahmen. Das weist darauf hin, wie wichtig es ist, den Kontext und nicht nur die einzelnen Wörter zu verstehen und eher den Kontext als die Wortebene zu dolmetschen. Um den Kontext besser verstehen zu können und nicht auf der Wortebene zu bleiben, können Dolmetscher*innen unter anderem auch auf die besprochenen Dolmetschstrategien zurückgreifen.

Da diese Ausgangstexte, die keine strukturellen oder syntaktischen Änderungen erfordern, wenn sie in eine andere Sprache übertragen werden müssen, besonders selten sind, ist es entscheidend, dass die Dolmetscher*innen mit den Änderungen, die sie von einer bestimmten Sprache zur anderen übernehmen sollten, gut umgehen können. Das spricht wiederum dafür, wie wichtig es ist, alle Arbeitssprachen gut zu beherrschen, damit die notwendige Umwandlung richtig vorgenommen, aber auch die jeweilige Situation, in der das notwendig ist, richtig eingeschätzt wird, worauf Kadric et al. (2022) auch noch Bezug nimmt. Außerdem ist es auch noch wichtig, neue Methoden zu integrieren, die den Prozess der Übertragung eines Diskurses von einer Sprache in eine andere erleichtern könnten, und diese tatsächlich in den Bereich der Dolmetschdidaktik

einzu beziehen, damit die Dolmetscher*innen sie bereits während deren Ausbildung kennen und nicht erst nach einigen Jahren praktischer Erfahrung anwenden können.

Das Thema der Dolmetschstrategien stellt einen integralen Bestandteil der Arbeit von Dolmetscher*innen dar. Daher kann deren Umsetzung in die Dolmetschdidaktik der Schlüssel zur Verbesserung der Qualität des Dolmetschens und der Dolmetschdidaktik im Allgemeinen sein. Nachdem die für diese Forschung erforderlichen Dolmetschstrategien und deren Relevanz für den Bereich des Dolmetschens dargestellt wurden, stellt sich die Frage, wie diese in die Arbeit der Dolmetscher*innen bereits zu Beginn ihrer Karriere, die in der Regel mit ihrer Ausbildung oder kurz danach beginnt, umgesetzt werden können. Dementsprechend widmet sich der Rest des Kapitels der Implementierung von Dolmetschstrategien in der Dolmetschausbildung. Dabei wird der Schwerpunkt auf empirischer Forschung zu diesem Thema liegen. Erstens wird es ein von Li (2015) veröffentlichter Artikel untersucht, der einen Überblick über die Forschung zur Rolle von Dolmetschstrategien in der Dolmetschausbildung gibt, und schließlich wird eine von Dong et al. (2019) veröffentlichte empirische Studie analysiert, in der die Dolmetschleistung von Dolmetschstudierenden verglichen wird, und darauf basierend die Rückschlüsse auf die Plausibilität von Strategietraining und -erwerb gezogen werden.

6.1 Begründungen für Strategietraining in der Dolmetschausbildung

Die Bedeutung der Dolmetschstrategien wurde bereits in einigen vorangegangenen Kapiteln ausführlich erörtert. Angesichts seiner Bedeutung plädiert Li (2015) dafür, Strategietraining in die Dolmetschausbildung einzubeziehen, und zwar auf der Grundlage einer Synthese von Erkenntnissen aus der aktuellen Literatur. Dieser Artikel hat drei beabsichtigte Funktionen. Erstens wird der Beitrag des Strategietrainings zur Dolmetschausbildung im Hinblick auf die Überwindung kognitiver Einschränkungen, die Bekämpfung modusspezifischer Einschränkungen des Dolmetschens, die Bewältigung sprach- und kulturspezifischer Einschränkungen, die Einhaltung von Dolmetschernormen und die Lösung häufiger Probleme beim Dolmetschen validiert. Dies hebt die Unterschiede zwischen Anfänger*innen und Expert*innen für pädagogische Zwecke hervor und führt zur Entwicklung der Dolmetscherkompetenz. Zweitens bietet es eine kurze Darstellung, wie man Auszubildenden Strategien beibringt. Schließlich hat der Autor dieses Artikels die Hoffnung, dass dieser Artikel Dolmetschlehrenden dazu inspirieren kann, die Bedeutung von Strategien zu erkennen und Strategietraining in ihrem Unterricht einzubeziehen (vgl. Li 2015).

Strategien erleichtern es Forscher*innen, den Prozess des Dolmetschens zu beschreiben, und sie machen die in einer bestimmten Situation getroffenen Entscheidungen zur Erreichung eines kommunikativen Ziels klar (vgl. Li 2015). Ein Verständnis dafür, wie Dolmetscher*innen bestimmte

Strategien zur Lösung von Problemen anwenden, ist für Forscher*innen von entscheidender Bedeutung, um mehr über die Beziehungen zwischen dem ursprünglichen Diskurs, dem gedolmetschten Diskurs, möglichen Problemen beim Dolmetschen, den angewandten Strategien, dem/der Dolmetscher*in und dem kommunikativen Umfeld zu erfahren (vgl. Li 2015).

Forscher*innen haben unterschiedliche Ansätze verwendet, um verschiedene Dolmetschstrategien zu untersuchen. So haben einige von ihnen beispielsweise Strategien wie Antizipation, Segmentierung, Weglassung oder Kompression einzeln betrachtet (Lim 2011, Liantou 2012, Lee 2007, Lee 2013a, Sunnari 1995, zitiert nach Li 2015), während andere sie nach der Auswirkung ihrer Funktion kategorisiert haben: Strategien zur Bewältigung kultureller Elemente, psychischer Belastungen, sprachspezifischer Schwierigkeiten (Meuleman und Van Besien 2009, Pöchlhammer 2007, Riccardi 1995, An 2009, zitiert nach Li 2015). Das Thema von Dolmetschstrategien im Zusammenhang mit der Dolmetschdidaktik wurde jedoch in der aktuellen Literatur selten angesprochen (vgl. *ibid.*). Wie Kader und Seubert (2015) argumentieren, sollten Dolmetschstrategien ein wichtiger Bestandteil der Dolmetschausbildung sein, da die durch die Dolmetscheraufgabe auferlegten kognitiven Einschränkungen den Einsatz von Strategien zur Lösung oder Vermeidung von Verständnis- und Produktionsproblemen erfordern.

Die unterschiedlichen Arbeitsweisen des Konsekutiv- und Simultandolmetschens bringen modusspezifische Schwierigkeiten mit sich, die durch unterschiedliche Strategien überwunden werden müssen (vgl. Li 2015). Das bedeutet, dass Dolmetscher*innen je nach der jeweiligen Art des Dolmetschens in der Regel auf unterschiedliche Strategien zurückgreifen. Nicht nur die Art des Dolmetschens kann die verwendeten Strategien bestimmen, sondern auch die lexikalischen, syntaktischen, soziologischen oder kulturellen Unterschiede zwischen den beiden Arbeitssprachen (vgl. *ibid.*). Unter solchen Umständen erfordert die Vermittlung des Inhalts des Ausgangstextes an die Zielgruppe auch den Einsatz bestimmter Strategien, von welchen einige bereits in den vorherigen Kapiteln erwähnt wurden. Aus den Dargestellten lässt sich schließen, dass Dolmetschstrategien die Qualität einer Dolmetschung maßgeblich bestimmen können. Ob ein*e Dolmetscher*in die richtigen Strategien anwendet oder nicht, kann bei der Bearbeitung eines komplexen Ausgangstextes manchmal entscheidend sein. Li (2015) geht sogar so weit zu sagen, dass die Unterschiede im Strategieeinsatz zwischen Expert*innen und Anfänger*innen so entscheidend seien, dass sie die Grundlagen für den Dolmetschunterricht bilden sollten.

Neben der Darstellung verschiedener Dolmetschstrategien geht Li (2015) auch auf die Gründe ein, warum den Dolmetschstudierenden Strategien beigebracht werden sollen. Hier ist es nochmals zu betonen, dass das Dolmetschen den Dolmetscher*innen eine große kognitive Belastung auferlegt. Es gibt Sequenzen, in denen die Dolmetschung eine größere Arbeitsgedächtniskapazität, bessere sprachliche Fähigkeiten oder breitere außersprachlichen Kenntnisse erfordert, als Dolmetscher*innen

zur Verfügung haben. In Giles (2009: 20) Worten, „if the required processing capacity to interpret the source speech exceeds the interpreter’s available processing capacity at a given time in the interpreting process, problems arise“. Um diese Probleme zu bewältigen, muss der/die Dolmetscher*in seine bzw. ihre verfügbare Verarbeitungskapazität während des Verstehens der Ausgangssprache, der Produktion der Zielsprache und der Kontrolle des Outputs strategisch zuweisen. Diese Strategien können daher in Verständnisstrategien, Produktionsstrategien, und globale Strategien eingeteilt werden (Riccardi 2002, Gile 2009, Kohn und Karina 1996, zitiert nach Li 2015). Außerdem muss der Einsatz von Strategien automatisch erfolgen, um die kognitive Kapazität für komplexere Operationen zu speichern (Kalina 2000, zitiert nach Li 2015). Um zu lernen, wo man die Kapazitäten beim Dolmetschen einsetzen soll und wie man die Strategien möglichst mühelos anwenden kann, ist es entscheidend, diese in die Dolmetschausbildung einzubeziehen.

Unterschiedliche Arten des Dolmetschens erfordern unterschiedliche Strategien. Konsekutiv- und Simultandolmetschen weisen jedoch auch einige gemeinsame kognitive Einschränkungen in der Verständnis- und Produktionsphase auf. Beide Modi sind mit hohem Zeitdruck verbunden, beide erfordern eine Aufteilung der Aufmerksamkeit zwischen analytischem Zuhören und Notizentechnik beim Konsekutiv- und zwischen analytischem Zuhören und Produktion beim Simultandolmetschen. In beiden Modi kann der/die Dolmetscher*in mit extremen Eingabebedingungen konfrontiert werden, wie z.B. schnelle Übermittlung des Ausgangstextes, hohe Informationsdichte, starke Akzente, unbekannter Inhalt usw. Daher können einige Strategien in beiden Modi verwendet werden, wie beispielsweise Kompression, Paraphrasieren usw. (vgl. Li 2015).

Anders als beim Konsekutivdolmetschen, bei dem der/die Dolmetscher*in während des Produktionsprozesses einen Überblick über die Makro- und Mikrostruktur des Ausgangstextes hat, hängt der semantische Zugang des Dolmetschens beim Simultandolmetschen (ohne Texte) von der schrittweisen Eingabe von Informationseinheiten ab und die Makroebene ist zum Zeitpunkt der Produktion noch nicht zugänglich (Kalina 1994a, Al-Qinai 2002, Donato 2003, zitiert nach Li 2015). Ein schneller semantischer Zugriff, die Koordination zwischen Zuhören und Produzieren sowie Störungen der Ausgangssprache sind mögliche Auslöser von Schwierigkeiten. Beim Simultandolmetschen kann ein Fehler bei der Verarbeitung eines Segments die verfügbare Verarbeitungskapazität des/der Dolmetscher*in zur Verarbeitung eingehender Informationen beeinträchtigen. Daher ist der/die Simultandolmetscher*in anfälliger für kognitive Überlastung (vgl. Li 2015). Das spricht jedoch nicht dafür, das Konsekutivdolmetschen bei der Vermittlung von Dolmetschstrategien in Dolmetschdidaktik auszuschließen ist, denn auch wenn der Zieltext erst dann erstellt wird, wenn der/die Dolmetscher*in mit der Semantik, Syntax und dem informativen Charakter des Textes

vertraut ist, können Dolmetschstrategien eine große Hilfe sein, vor allem wenn man einen Abschnitt verpasst hat oder der Inhalt nicht vertraut ist (z.B. Kompression oder Paraphrasieren).

Um diese erhöhte kognitive Belastung bewältigen zu können, verlassen sich Simultandolmetscher*innen im Vergleich zu Konsekutivdolmetscher*innen stärker auf Dolmetschstrategien. Kalina (1998: 7) bestätigt das und führt weiter aus, dass „strategies are not as crucial for consecutive interpreting as for simultaneous interpreting“. Die Simultandolmetscher*innen greifen in der Regel auf Antizipation zurück, wenn sprachliche und außersprachliche Hinweise verfügbar sind, und auf Segmentierung, wenn solche Hinweise nicht ausreichend sind, um vorauszusehen, was als nächstes kommt. Segmentierung, Paraphrasieren und Vereinfachung können auch die kognitive Belastung verringern, die durch sprachliche Schwierigkeiten, wie z.B. komplexe Satzstrukturen beim Simultandolmetschen, verursacht wird. Um mehr Zeit zu gewinnen bei der Koordination vom gleichzeitigen Verstehen und Produktion, kann sich der/die Dolmetscher*in außerdem für die Dolmetschstrategie *Décalage* entscheiden und ausreichend Zeit vergehen lassen, bevor er bzw. sie mit der Dolmetschung beginnt (vgl. Li 2015).

Im Gegensatz dazu ist der Arbeitsaufwand beim Konsekutivdolmetschen geringer als beim Simultandolmetschen. Beim Konsekutivdolmetschen sind analytisches Zuhören und Notizentechnik von der Produktion des Zieltextes getrennt. Der/die Dolmetscher*in kann auch den/die Redner*in bitten, das Unverständliche nach der Rede zu wiederholen oder zu klären. Wenn der/die Dolmetscher*in aufgrund extremer Sprachbedingungen nicht in der Lage ist, gleichzeitig zuzuhören und Notizen zu machen, kann er bzw. sie mit der Notizentechnik aufhören und sich auf sein Gedächtnis verlassen, wodurch die kognitive Belastung in gewisser Weise verringert wird (vgl. *ibid.*).

Allerdings ist das Konsekutivdolmetschen keine leichte Aufgabe. Der/die Dolmetscher*in muss gleichzeitig analytisch zuhören und Notizen machen, was Ressourcen erfordert. Das Tempo der Notizen des/der Dolmetscher*in richtet sich nach der Sprechgeschwindigkeit des/der Redner*in. Darüber hinaus ist das Notieren eine ressourcenintensive Aufgabe, die sich die Dolmetscher*innen jedoch als technische Fertigkeit aneignen sollen, bevor sie in die Branche einsteigen. Nach Mead (2000: 94) werden erfolglose Konsekutivdolmetschleistungen zum Teil auf unzureichende Fähigkeiten in der Notizentechnik zurückgeführt (z.B. nicht entzifferbare Symbole beim Notizenlesen). Dementsprechend sollten Dolmetscher*innen die meisten Informationen im Gedächtnis speichern, da die Notizen lediglich zur Unterstützung dienen. Daher erfordern diese Einschränkungen den Einsatz von Strategien zur Reduzierung des Ressourcenbedarfs. Die meisten Strategien, die beim Konsekutivdolmetschen verwendet werden, werden auch beim Simultandolmetschen verwendet (vgl. Li 2015). Dies unterstützt die bereits am Anfang dieses Unterkapitels vorgestellte Sichtweise des Autors dieses Artikels über die Bedeutung der Vermittlung von

Dolmetschstrategien bereits in der Dolmetschausbildung, sowohl beim Simultan- als auch beim Konsektivdolmetschen.

Die Bedeutung von Dolmetschstrategien ist an dieser Stelle eindeutig, es stellt sich jedoch die Frage, wie diese Strategien tatsächlich in der Dolmetschdidaktik umgesetzt werden können. Li (2015) legt viel Wert auf Automatisierung. Nach dessen Meinung, wenn Strategien automatisch aktiviert werden, helfen sie Dolmetschstudierenden, Einschränkungen zu überwinden und ihre Verarbeitungskapazität effizienter zu verwalten. Kader und Seubert (2015) vertritt eine ähnliche Sichtweise und ist davon überzeugt, dass es zum didaktischen Auftrag des Dolmetschunterrichts gehört, den Dolmetschstudierenden dabei zu helfen, den Einsatz von Strategien schrittweise zu erkennen, anzuwenden und anschließend zu automatisieren, was deren kognitive Belastung minimiert und so eine optimale Bewältigung von Herausforderungen während des Dolmetschprozesses gewährleistet. Kader und Seubert (2015: 140ff) sagt, dass „part of the didactic mission of interpreting teaching is to help trainees gradually identify, apply and then automatize strategy use, which minimizes their cognitive load and thus ensures optimal handling of challenges during the interpreting process“. (Kader und Seubert 2015: 140ff) Li (2015) stimmt dieser Aussage zu, dass Dolmetschstudierende zunächst mit den Dolmetschstrategien vertraut gemacht werden müssen und sie sich dann daran gewöhnen müssen, diese in ihre Dolmetschungen einzubeziehen, und als letzten Schritt damit beginnen sollten, sie automatisch anzuwenden. Ein hohes Maß an Automatisierung, auch wenn es eine Herausforderung darstellt, sollte das ultimative Ziel des Strategietrainings sein, denn nur wenn Strategien automatisch aktiviert werden können, können Studierende Probleme, die beim Dolmetschen auftreten können, am effizientesten bewältigen (vgl. Li 2015).

Diese Art des Unterrichtens lässt sich auch auf das Thema der in den vorangegangenen Kapiteln behandelten Dolmetschstrategien und deren Umsetzung im Dolmetschen von Dolmetschanfänger*innen anwenden. Dies kann wie folgt vorgehen: Zunächst müssen Dolmetschstudierenden über diese Dolmetschstrategien und ihre Bedeutung für die Disziplin des Dolmetschens informiert werden. Zweitens sollten die Herausforderungen beim Dolmetschen zwischen diesen beiden Sprachen herausgegriffen und diese in Zusammenhang mit der dafür relevanten Dolmetschstrategie gebracht werden. Und schließlich sollte den Dolmetschstudierenden die Möglichkeit gegeben werden, das Dolmetschen von Ausgangstexten zu üben, die diese syntaktischen Kontraste enthalten, um die erforderlichen Strategien automatisieren zu können.

In Bezug auf konkrete Tipps und Übungen, wie Strategien in die Dolmetschausbildung integriert werden können, schlägt Li (2015) auch einige Möglichkeiten vor, die es wert sind, in Betracht gezogen zu werden. Als Lehrziel wird vorgeschlagen, den Dolmetschlernenden beizubringen, die Fähigkeit zu entwickeln, ihre eigenen Dolmetschleistungen zu beobachten und zu analysieren, ihre gewählten Strategien zu kritisieren und Bereiche mit Verbesserungspotential zu

identifizieren (vgl. Li 2015). Einige der Methoden, die er auflistet, bestehen darin, dass (1) die Dolmetschlernenden Aufzeichnungen professioneller Dolmetschleistungen betrachten und die verwendeten Strategien identifizieren und analysieren und dass (2) sie ihre eigenen Dolmetschleistungen beobachten und ihre Strategieverwendung mit der von Expert*innen vergleichen. Mithilfe von Aufzeichnungen ihrer eigenen Dolmetschungen und Diskussionen im Unterricht können sie daran arbeiten, Lösungen für ihre immer wieder gemachten Fehler zu finden und so Strategien zu entwickeln, die ihnen dabei helfen können. Die Rolle des bzw. der Lehrenden wäre in dem Fall die eines/einer Moderator*in. Er bzw. sie sollte im Idealfall abwechslungsreiche Materialien (Vorträge mit schneller Vortragsgeschwindigkeit, hoher Informationsdichte, unbekannte Wörter, starke Akzente usw.) auswählen, um Situationen zu schaffen, in denen die Lernenden verschiedene Arten von Strategien anwenden sollen, und dabei deren Probleme und Lösungen beim Dolmetschen erfragen und kommentieren.

Schließlich wird viel Wert darauf gelegt, dass der Einsatz von Strategien bewusst erlernt wird. Nach Kalina (2000) und An (2009) beinhaltet das Erlernen von Strategien die Entwicklung von deklarativem Wissen zu prozeduralem Wissen (zitiert nach Li 2015). Um Anfänger*innen zu helfen, sich Strategien anzueignen, die von Expert*innen verwendet werden, und einen hohen Automatisierungsgrad zu erreichen, müssen Dolmetschlehrende Strategien als entscheidende Unterrichtseinheiten behandeln (vgl. Li 2015). Nach Andersons (1995) Beschreibung des Fachwissenserwerbs entwickeln Anfänger*innen zunächst deklaratives Wissen über eine Fertigkeit, stärken anschließend durch Versuche und Fehler die Verbindungen zwischen den verschiedenen Elementen, die für eine erfolgreiche Ausführung der Fertigkeit erforderlich sind, und schließen letztendlich das Erlernen der Fertigkeit ab (zitiert nach Li 2015). Damit sollte es ihnen gelingen, das deklarative auf prozedurales Wissen zu übertragen, was ihrer Meinung nach, entscheidend beim Thema der Dolmetschstrategien ist. Dies ist für die Dolmetschstrategien von entscheidender Bedeutung, da Dolmetscher*innen nicht von der theoretischen Erläuterung und dem Wissen zu dem Thema, sondern vielmehr von deren aktiver Umsetzung in ihren Arbeitsablauf großen Nutzen ziehen können. Eine solche Verlagerung von der bewussten Anwendung zur unbewussten und automatischen Verwendung von Strategien und von deklarativem Wissen zu prozeduralem Wissen kann, wenn sie von Lehrenden unterstützt wird, zu einem effizienteren Dolmetschen von Dolmetschlernenden führen (vgl. Li 2015).

6.2 Erwerb von Dolmetschstrategien bei der Dolmetschausbildung

Nachdem die Rolle von Dolmetschstrategien in der Dolmetschdidaktik anhand von Li (2015) im vorherigen Unterkapitel ausführlich präsentiert wurde, wird sich dieses Unterkapitel nun mit einer Studie befassen, die ebenfalls Dolmetschstrategien in den Mittelpunkt stellt. Diese Studie ist aus dem Jahr 2019 und sie wurde von Dong, Li und Zhao geführt. Die Autor*innen erstellten zunächst einen Rahmen aus 22 Strategien auf der Grundlage einer gründlichen Literaturrecherche und verglichen 21 davon, die von 66 Dolmetschstudierenden in einer Konsektivdolmetschaufgabe übernommen wurden. Sie beobachteten die Unterschiede zwischen zwei Ausbildungsphasen — dem zweiten Monat und dem Ende eines akademischen Jahres. Ihre Studie führte zu zwei wichtigen Erkenntnissen. Erstens wandten diese Studierenden, im Laufe der Dolmetschausbildung häufiger die von den Dolmetschlehrenden empfohlenen Strategien an, und weniger häufig die Strategien, zu deren vorsichtigem Einsatz die Dozent*innen ihnen rieten, und die Strategien, die die Dozent*innen nicht empfahlen. Zweitens korrelierte die Häufigkeit der empfohlenen Strategien positiv mit der Dolmetschleistung und die der nicht empfohlenen negativ, insbesondere in der zweiten Phase (vgl. Dong et al. 2019). Dementsprechend legen diese Ergebnisse nahe, dass das Strategietraining effektiv und der Strategieerwerb plausibel ist.

Trotz dieser Bedeutung des Strategieerwerbs in der Dolmetschausbildung wurde zu diesem Thema nur wenig Forschung betrieben (vgl. Dong et al. 2019). Der größte Teil der Forschung zu Dolmetschstrategien befasst sich mit dem Einsatz von den Strategien durch Expert*innen, was auch ein Kriterium für den erfolgreichen Strategieerwerb sein könnte. Einige Studien haben untersucht, wie sich erfahrene Dolmetscher*innen von Dolmetschstudierenden im Strategieeinsatz unterscheiden (Díaz-Galaz, Padilla und Baja 2015, zitiert nach Dong et al. 2019) oder wie sich Dolmetschstudierenden mit unterschiedlichen Dolmetscherfahrungen im Strategieeinsatz unterscheiden (z.B. Arumí Ribas 2012, zitiert nach Dong et al. 2019). Die Autor*innen von dieser Studie haben auch ihre Meinung zu diesem Thema im Zusammenhang mit dem Dolmetschtraining geäußert und das Folgende geschrieben:

The research on expert interpreters' use of strategies or a comparison between different groups of interpreters in strategy use is apparently significant, but direct research on how the same group of student interpreters progress in the use of interpreting strategies is at least equally significant. (Dong et al. 2019: 409)

Diese Aussage spricht über einen Aspekt, der für das Thema von Dolmetschstrategien im Zusammenhang mit Dolmetschdidaktik eine wichtige Rolle spielt. Die Verfolgung des Fortschritts von Dolmetschstudierenden bei der Umsetzung von Dolmetschstrategien im Dolmetschunterricht

kann tatsächlich den Grad der Plausibilität dieses Ansatzes bestimmen und somit für seine Relevanz in diesem Bereich sprechen. Die Autor*innen dieser Studie haben genau das getan: Sie haben den Fortschritt von 66 Studierenden beim Einsatz von Dolmetschstrategien verfolgt und dabei die folgenden Forschungsfragen zugrunde gelegt (Dong et al. 2019: 409):

- How does student interpreters' strategy use change with interpreting training? Are the changes related to how the strategies are recommended by instructors?
- How does strategy use relate to interpreting performance? How does this relationship change with interpreting training?

Die erste Frage befasste sich erstens mit dem Strategieeinsatz von Dolmetschstudierenden und wie er sich mit der Dolmetschausbildung verändert und zweitens, ob dieser Einsatz damit zusammenhängt, wie die Strategien von Dozent*innen präsentiert wurden, ob sie empfohlen wurden oder nicht. Die zweite Frage umfasste auch die Dolmetschleistung der Dolmetschstudierenden und untersuchte, wie dieser Strategieeinsatz mit der Dolmetschleistung zusammenhängt und wie sich dieser Zusammenhang im Laufe der Dolmetschausbildung veränderte. Ihr Ziel dabei bestand darin, anhand dieser Fragen festzustellen, ob die Umsetzung der Strategien im Dolmetschunterricht einen Unterschied machen würde oder ob sie dafür gedacht sind, dass die Dolmetscher*innen sie durch Erfahrung lernen.

Die Teilnehmer*innen in der Studie waren zweisprachig in Chinesisch und Englisch und hatten gerade eine einjährige Dolmetschausbildung begonnen. Wie bereits dargestellt, wurden sie gebeten, zwei Monate nach Ausbildungsbeginn und am Ende des Studienjahres eine Konsektivdolmetschaufgabe durchzuführen. Aus einer achtminütigen Rede wurde eine Konsektivdolmetschaufgabe adaptiert. Die ursprüngliche Rede wurde von einem englischsprachigen Mann mit einer durchschnittlichen Geschwindigkeit von 143 Wörtern pro Minute gehalten. Da es sich bei den Teilnehmer*innen um Dolmetschstudierende im ersten Studienjahr handelte, wurde die Rede in Abschnitte mit jeweils zwei bis drei Sätzen unterteilt. Die Segmentlänge scheint kurz zu sein, wenn man sie mit der allgemein Konsektivdolmetschpraxis in Europa vergleicht, wo jedes Segment durchschnittlich sechs Minuten dauert (vgl. Dong et al. 2019). Die Aufgabe wurde jedoch als geeignet erachtet, um die Forschungsfragen beantworten zu können.

Der Zweck dieser Studie bestand darin, festzustellen, ob die Implementierung von Dolmetschstrategien in der Dolmetschausbildung einen Unterschied in der tatsächlichen Nutzung der Dolmetschstrategien von Dolmetschstudierenden macht oder nicht. Durch die Wiederholung der oben gestellten Aufgabe im Abstand von ca. 10 Monaten haben die Autor*innen festgestellt, dass die meisten Dolmetschstudierenden die von den Dolmetschlehrenden empfohlenen Strategien

übernommen haben und begonnen haben, diese regelmäßig anzuwenden. Diese regelmäßige Anwendung von Dolmetschstrategien weist darauf hin, dass ihre Einbindung in die Dolmetschausbildung dazu beitragen kann, das Bewusstsein der Dolmetscher*innen diesbezüglich zu schärfen und es ihnen zu ermöglichen, sich den Einsatz von Dolmetschstrategien bei ihren Dolmetschungen in kürzerer Zeit anzueignen, als sie in der Regel benötigen würden, wenn sie diese ausschließlich aus Erfahrung erlernen würden.

Ein weiteres wichtiges Ergebnis, das aus dieser Studie hervorgegangen ist, ist dass die Dolmetschleistung der Dolmetschstudierenden positiv mit der Häufigkeit der Anwendung der von den Dolmetschlehrenden empfohlenen Strategien korrelierte (vgl. Dong et al. 2019). Das heißt, dass die Dolmetschstudierenden nicht nur versucht haben, die im Unterricht vorgestellten Dolmetschstrategien anzuwenden, sondern dass es ihnen auch gelungen ist, die geeigneten Strategien auszuwählen und damit ihre Dolmetschleistungen auf ein besseres Niveau zu bringen. Mit anderen Worten: Wie gut die Studierenden bei der Dolmetschaufgabe abschnitten war teilweise auf den Einsatz von Dolmetschstrategien zurückzuführen, was insbesondere in der zweiten Phase von der Methode sichtbar war. Da die Dolmetschstudierenden in der zweiten Phase besser mit dieser Thematik vertraut waren, konnten sie erstens mehr Strategien umsetzen und waren zweitens nach längerer Einübung auch besser in der Lage, die richtigen Strategien an den richtigen Ort umzusetzen. Bei der Aneignung von den Dolmetschstrategien ist die Häufigkeit an sich nicht entscheidend, sondern der richtige Einsatz jeder Strategie ist das ultimative Ziel. Bei den Dolmetschstudierenden in dieser Studie ging es hauptsächlich um höhere Informationsgenauigkeit und -vollständigkeit beim Dolmetschen (vgl. Dong et al. 2019). Dieser Befund legt nahe, dass der angemessene Einsatz von Dolmetschstrategien tatsächlich von Bedeutung für die Dolmetschleistung ist.

Zusammenfassend zeigt die vorliegende Studie, dass der Erwerb von Dolmetschstrategien plausibel war und dass dieser nach einer weiteren Dolmetschausbildung in der zweiten Phase als einigermaßen erfolgreich angesehen wurde. Abgesehen von den Empfehlungen der Dolmetschlehrenden zu Dolmetschstrategien gehören auch andere Faktoren wie die Bemühungen der Studierenden um Informationsgenauigkeit und -vollständigkeit beim Dolmetschen und ihr verbessertes Verständnis der Ausgangssprache zu den Gründen für den häufigen oder weniger häufigen Einsatz spezifischer Strategien. Darüber hinaus haben sie möglicherweise in der zweiten Phase einen bestimmten kritischen Punkt beim Erwerb von Dolmetschstrategien erreicht und waren besser in der Lage, Entscheidungen darüber zu treffen, welche Strategie sie anwenden oder nicht anwenden sollten (vgl. Dong et al. 2019). Insgesamt hat sich diese Methode unter Berücksichtigung der Ergebnisse von den Dolmetschungen als erfolgreich erwiesen und kann als gute Grundlage für weitere Forschungen und Methoden dienen.

Die in diesem und im vorangegangenen Unterkapitel dargelegten Werke zeigen, dass trotz mangelnder Forschung zum Thema der Dolmetschstrategien, ein Bewusstsein für deren Plausibilität besteht. Einige Forscher*innen, darunter die bereits in der vorliegenden Arbeit erwähnten, haben bereits damit begonnen, die potenziellen Vorteile der Einbeziehung der Dolmetschstrategien in die Translationsdidaktik zu untersuchen, und dies ist ein großer Beitrag zu einer positiven Veränderung in der Dolmetschausbildung. Damit ist nicht gesagt, dass die Art, wie heutzutage unterrichtet wird, nämlich vielfach aus der reinen Erfahrung der Dolmetschlehrenden, wie im vorherigen Unterkapitel dargestellt, falsch ist. Eine gewisse Struktur und festgelegte Methodik kann jedoch das entscheidende Element sein, das den Dolmetschstudierenden wichtige Aspekte der Dolmetschfähigkeit näherbringt. Wenn man diese festgelegte Methodik als Grundlage nimmt und sie mit einigen authentischen Beispielen aus der Realität ergänzt, kann man in diesem Bereich möglicherweise noch bessere Ergebnisse erzielen.

Der Zusammenhang der Erkenntnisse der Studien zur kontrastiven Linguistik im Zusammenhang mit der Translationsdidaktik und den Dolmetschstrategien im Zusammenhang mit der Dolmetschdidaktik sowie die Schlussfolgerungen, die daraus gezogen werden, werden im folgenden Unterkapitel diskutiert. Darüber hinaus werden die Autor*innen gegenübergestellt, die relevante Ergebnisse zu diesen Themen erbracht haben, um wertvolle Beiträge zum Bereich der Translationsdidaktik zu liefern. Abschließend wird auf die Rolle dieser Beiträge im Bereich des Dolmetschens und ihre Bedeutung für dieses Forschungsfeld eingegangen.

6.3 Diskussion der Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Der Zusammenhang zwischen kontrastiver Syntax, Dolmetschstrategien und Translationsdidaktik sollte an dieser Stelle als sinnvoll erachtet werden. Die vorliegende Arbeit zeigt, dass Dolmetschstrategien ein notwendiges Hilfsmittel für die Herausforderungen sind, die durch die kontrastive Syntax zwischen Deutsch und Englisch entstehen, und dass die Einbeziehung dieser beiden Aspekte in die Translationsdidaktik von entscheidender Bedeutung ist. In diesem Unterkapitel werden dementsprechend die Ergebnisse dieser Literaturanalyse erfolgen, sowie die Schlussfolgerungen, die daraus gezogen wurden, erläutert.

Zu Beginn soll kurz auf die Literatur bezüglich der syntaktischen Aspekte und der entsprechenden Dolmetschstrategien eingegangen werden, die bei den dadurch entstandenen Herausforderungen Unterstützung bieten. Dies erfolgt in Form einer Tabelle und wird mit Hilfe einiger bereits vorgestellter Beispiele illustriert. Anschließend wird der Zusammenhang zwischen den bereits vorgestellten literarischen Werken zu diesem Thema ausgearbeitet und deren Sichtweisen genauer gegenübergestellt. Im zweiten Teil dieses Kapitels wird auch das zentrale Thema dieser

Arbeit — die Translationsdidaktik — eingebunden und die Literaturanalyse in diesen Zusammenhang gebracht. So können gewonnene Ergebnisse in Bezug auf die Forschungsfrage interpretiert werden.

Tabelle 1: Übersicht der Zusammenhänge zwischen den Phänomenen der kontrastiven Linguistik und den entsprechenden Dolmetschstrategien, inklusive Beispiele

Beispiel (DE)	Beispiel (EN)	Kontrastives Phänomen	Dolmetschstrategie
10b. Du/Sie sollst/sollen das ganze Buch für die Prüfung lesen.	10a. You should read the entire book for the exam.	Infinitive bei den Modalverben	DE>EN: Antizipation; Décalage
15d. Ich habe keinen ihrer Freunde eingeladen. 15e. Ich habe einen ihrer Freunde nicht eingeladen.	15a. I didn't invite one of her friends.	Mehrdeutige quantifizierte Nominalphrasen	EN>DE: Décalage; Kompression
18a. Ich treffe sie nicht morgen. / Ich treffe sie morgen nicht.	18b. I'm not meeting her tomorrow.	Verneinung	DE>EN: Décalage; Antizipation
20a. Wir haben uns schon gekannt.	20c. We knew each other already.	Vergangenheitsformen	DE>EN: Décalage; Kompression
21c. Wenn/Falls die Inflationsrate nächstes Jahr nicht sinkt, werden die Preise sogar höher.	21a. If the inflation rate doesn't decrease next year, the prices will become even higher.	Die Position des Verbs in Nebensätzen	EN>DE: Décalage; Antizipation; Kompression; Segmentierung
23c. Der von allen geliebte Klassenkamerad bekommt zu jeder Party eine Einladung.	23a. The classmate who is loved by everyone gets an invitation for every party.	Partizipialkonstruktionen	EN>DE: Kompression; Segmentierung

Die Tabelle 1 enthält die spezifischen Beispiele, die die in der Analyse behandelten gegensätzlichen Aspekte darstellen. Basierend auf der Literaturanalyse sind in dieser Tabelle die für jeden Aspekt geeigneten Dolmetschstrategien explizit ersichtlich. Daraus lässt sich erkennen, dass alle genannten Dolmetschstrategien für die durch die kontrastive Syntax zwischen Englisch und Deutsch bedingten Unterschiede von großer Bedeutung sind und bei unterschiedlichen Herausforderungen umgesetzt werden können.

Vor diesem Hintergrund erwies sich Antizipation als relevante Strategie, wenn ein*e Dolmetscher*in bei einer Simultandolmetschung vom Englischen ins Deutsche nicht über den Infinitiv verfügt, auf den sich ein Modalverb bezieht. Wie Kutz (2010) argumentiert, reicht es dafür nicht nur aus, über allgemeine syntaktische oder lexikalische Kenntnisse zu verfügen. Ein*e Dolmetscher*in sollte sich darüber hinaus auch mit dem Thema vertraut machen, das er bzw. sie zu

dolmetschen hat, und versuchen, sich Hintergrundwissen darüber anzueignen. Die Dolmetschstrategie *Décalage* ist eine weitere Option, wenn ein*e Dolmetscher*in in dem Moment nicht antizipieren kann, welches Verb in dieser bestimmten Situation folgend könnte, wobei er bzw. sie die restlichen Informationen des Satzes in seinem bzw. ihrem Kurzzeitgedächtnis behält.

Bei den mehrdeutigen quantifizierten Phrasen spielt der Kontext hinsichtlich ihrer Wiedergabe die entscheidendste Rolle. Die Dolmetschstrategien *Décalage* und Kompression sind nur Vorschläge für den Fall, dass Dolmetscher*innen mit der Wiedergabe solcher Situationen Schwierigkeiten haben. Im Allgemeinen ist jedoch der Versuch, den Kontext zu verstehen, in dem etwas gesagt wird, der Schlüssel. Dies bezieht sich gleichermaßen auf Konsekutiv- und Simultandolmetschen und auf beide Sprachrichtungen, da diese Phrasen in beiden Dolmetschmodi und bei beiden Sprachrichtungen eine Herausforderung darstellen können. Beim Simultandolmetschen hat der/die Dolmetscher*in potentiell wiederum größere Schwierigkeiten, den Kontext dahinter zu verstehen, da er bzw. sie die Rede nur in Teilen oder **Chunks** erhält, bevor sie gedolmetscht werden muss, und nicht als Ganzes, wie es im Konsekutivmodus der Fall ist. Auch die Herausforderung, die durch ein schnelles Sprechtempo eines/einer Sprecher*in entsteht, kann durch Kompression bewältigt werden (vgl. Pöchhacker 2022). Wenn also ein*e Dolmetscher*in mit einer mehrdeutigen quantifizierten Phrase konfrontiert wird und der/die Sprecher*in diese in einem schnellen Tempo ausdrückt, kann er bzw. sie wiederum auf Kompression zurückgreifen.

Die Verneinung ist ein weiteres komplexes Thema beim Dolmetschen zwischen diesen beiden Sprachen. Sie kann insbesondere beim Simultandolmetschen zu den größten Schwierigkeiten führen und in beiden Richtungen auftreten. Die Dolmetschstrategie *Décalage* ist beim Simultandolmetschen aus dem Deutschen ins Englische in diesem Fall unvermeidbar, da es sehr hilfreich ist, wenn der/die Dolmetscher*in die Bedeutung des Satzes kennt, bevor er bzw. sie mit der Dolmetschung beginnt. Bei Dolmetscher*innen, die mit Zeitverzögerung oder **time lag** nicht gut zurechtkommen, kann es jedoch hilfreich sein, zu antizipieren. Wenn man sich für Antizipation entscheidet, sollte man jedoch beachten, dass die Fähigkeit zur Selbstüberwachung von großer Bedeutung ist, um sich selbst im Falle einer falschen Antizipation korrigieren zu können.

Als einer der wichtigsten und anspruchsvollsten Aspekte beim Dolmetschen, verdient der Zeitaspekt besondere Aufmerksamkeit, insbesondere im Falle von Dolmetschanfänger*innen (siehe 20a. und 20c.). Die meisten Schwierigkeiten, die beim Zeitaspekt zwischen Englisch und Deutsch entstehen, sind auf die Ähnlichkeit der Vergangenheitsformen in diesen beiden Sprachen zurückzuführen. Da es in der Regel Markierungen gibt, aufgrund derer die Zeitformen nicht austauschbar verwendet werden können, erfordert dies eine besondere Konzentration beim Dolmetschen. Neben einer guten Beherrschung beider Sprachen können Dolmetscher*innen versuchen, diese Herausforderungen mit der Dolmetschstrategie *Décalage* zu bewältigen. Dadurch

hätten sie vor Beginn des Dolmetschens Zugriff auf den gesamten Kontext des Satzes und den Zeitrahmen, in welchem dieser stattfindet. Wenn der Satz relativ lang ist und viele Informationen enthält, kann ebenfalls auf die Dolmetschstrategie Kompression zurückgegriffen und das Gesagte zusammengefasst werden.

Alle behandelten Dolmetschstrategien haben sich für die Platzierung der Verben in Nebensätzen als ein syntaktischer Kontrast zwischen Englisch und Deutsch als hilfreich erwiesen. Mit den *dass*-Sätzen und Relativsätzen als ihren Unterkategorien können Nebensätze im Hinblick auf das Dolmetschen mit Décalage, Antizipation, Kompression und Segmentierung bewältigt werden. Auf diese Weise haben Dolmetscher*innen beim Simultandolmetschen vom Deutschen ins Englische die Wahl, das Verb zu antizipieren oder sich für Décalage zu entscheiden und eine gewisse Zeit vergehen zu lassen. Sollten diese Strategien zu einer Verschlechterung der Qualität der Dolmetschung führen, können sich Dolmetscher*innen als weiteren Schritt für eine Kompression der restlichen Informationen entscheiden oder für eine Segmentierung, um dies zu kompensieren. Nach Kalina (1998) wird die Kompression oft als Notfallstrategie eingesetzt, wenn ein*e Dolmetscher*in die gesagten Informationen nicht hören, verstehen, oder sich merken kann. Kompression kann aber auch gezielt eingesetzt werden, wenn ein*e Dolmetscher*in eine bestimmte Information im gegebenen Kontext als nicht unbedingt relevant einstuft. Die Kompression sorgt in diesem Fall für Klarheit statt Vollständigkeit, was eine plausible Strategie ist, wenn man mit einem komplexen Satz mit vielen Nebensätzen konfrontiert wird.

Die Literaturanalyse hat gezeigt, dass kontrastive Elemente im Bereich der Syntax zwischen Englisch und Deutsch zu Schwierigkeiten in der Dolmetschtätigkeit führen können. Die angebotenen Dolmetschstrategien stellen ein relevantes Hilfsmittel zu deren Bewältigung dar. Allerdings ist auch die Frage, wie sie in der Dolmetschausbildung umgesetzt werden und wie das Dolmetschen tatsächlich gelehrt wird, ein weiterer wichtiger Diskussionspunkt. Da der Schwerpunkt dieser Arbeit auf der Translationsdidaktik liegt, wird an dieser Stelle nochmals betont, dass es durchaus wichtig ist, im Rahmen der Dolmetschausbildung, die Existenz der durch die kontrastiven syntaktischen Elemente verursachten Herausforderungen bekannt zu machen und sich die Dolmetschstrategien und deren korrekte Anwendung anzueignen.

Folglich werden hier auch die Schwerpunkte der Translationsdidaktik im Hinblick auf die sprachlichen Kompetenzen in den Mittelpunkt gestellt. Choi (2013) und Woodward-Smith et al. (2018) haben in ihren Studien die Art und Weise untersucht, wie heutzutage im Rahmen der Dolmetschausbildung unterrichtet wird. Dabei wurden insbesondere die sprachlichen Unterschiede zwischen den betreffenden Sprachen in den Fokus gerückt. Woodward-Smith et al. (2018) beobachtet auch das Vorhandensein kontrastiver Syntax im Unterricht und die Rolle, die sie dort spielt. Dabei wurde festgestellt, dass die kontrastive Syntax in der Dolmetschausbildung keine wesentliche Rolle

spielt und die sprachlichen Kontraste nicht im Vordergrund stehen. In Woodward-Smith et al. (2018) wurde auch festgestellt, dass noch nicht ausreichend Forschung zur kontrastiven Syntax im Bereich der Translationsdidaktik durchgeführt wurde, um deren Vorhandensein gründlich zu demonstrieren. Aus der Forschung, auf die zugegriffen werden konnte, lässt sich entnehmen, dass die kontrastive Syntax in diesem Bereich des Dolmetschens kaum vertreten ist. Es bestehen jedoch nach wie vor Bemühungen, das Bewusstsein für ihre Bedeutung zu schärfen und auf die entscheidende Rolle hinzuweisen, die sie während des Unterrichts spielen kann.

In diesem Sinne argumentieren einige Translationswissenschaftler*innen, dass die Beziehung zwischen Linguistik und Translation unvermeidlich sei (Nida 1959, Catford 1965, Neubert 1984, Wills 1977, Reiss 1971, Koller 1972, zitiert nach Van Vaerenbergh 2002). Vor diesem Hintergrund führt Van Vaerenbergh (2002) trotz der unterschiedlichen Natur dieser beiden Disziplinen die kontrastive Linguistik als eine Schnittstelle und als relevant für die Translationsdidaktik ein. Nach Woodward-Smith et al. (2018) sollte die Translationsausbildung jedoch nicht einer reinen Sprachausbildung entsprechen, sondern vielmehr der Entwicklung der Translationskompetenz bei Translationsstudierenden dienen. Um beide Aspekte miteinzubeziehen, ist es wichtig, in der Translationsdidaktik einen Ansatz zu entwickeln, der die Translations- bzw. in diesem Fall die Dolmetschkompetenz durch praktische Übungen fördert, und Translationsstudierenden dabei hilft, sich einiger sprachlicher Strukturen ihrer Arbeitssprachen bewusst zu machen, die ihnen zuvor nicht bewusst waren (vgl. Woodward-Smith et al. 2018).

Hinsichtlich der Dolmetschstrategien im Zusammenhang mit der Dolmetschdidaktik fielen die Ergebnisse jedoch leicht unterschiedlich aus. Die analysierten Werke aus diesem Bereich (Li 2015, Dong et al. 2019) sprechen nicht nur für die bedeutende Rolle, die die Umsetzung von Strategietraining für die Dolmetschdidaktik spielt, sondern versuchen auch, praxisnah aufzuzeigen, welche Unterschiede es in den Dolmetschungen von Dolmetschstudierenden bewirken kann. Damit wird gezeigt, dass es bei Dolmetschwissenschaftler*innen und Dolmetschlehrenden ein Bewusstsein für die Wichtigkeit von der Einbeziehung der Dolmetschstrategien gibt. Was jedoch benötigt wird, ist möglicherweise mehr Forschung und praktische Ideen für den richtigen Ansatz, wie dieses Strategietraining in der Dolmetschdidaktik umgesetzt werden kann.

Eine weitere Begründung für die Einbeziehung von Dolmetschstrategien in die Dolmetschausbildung ist die begrenzte Kapazität und Giles (2009) Perspektive hierzu. Demnach können sich Dolmetscher*innen nicht gleichermaßen auf alle Prozesse konzentrieren, die während einer Dolmetschung ablaufen. Dazu zählen unter anderem das Verstehen des Ausgangstextes, die Produktion des Zieltextes sowie das Monitoring des Outputs. Da ein*e Dolmetscher*in für all diese Prozesse Kapazitäten benötigt, sollten Dolmetschstrategien lediglich unterstützend und vor allem automatisch ablaufen, damit sie keine zusätzlichen Kapazitäten erfordern und zu Hindernissen beim

Dolmetschen führen. Dies führt zu der Schlussfolgerung, dass die Dolmetschstrategien, um automatisiert werden zu können, bereits zu Beginn der Karriere von Dolmetscher*innen, nämlich im Zuge ihrer Ausbildung, erlernt werden sollten.

Ob der Ansatz, das Thema Dolmetschstrategien in der Dolmetschausbildung zu implementieren, zielführend ist, wurde in Dong et al. (2019) untersucht. Dort wurde die Umsetzung verschiedener Strategien sowie deren Einüben und Automatisieren analysiert. Die Qualität der Dolmetschleistungen, die Dolmetschstudierenden unter Verwendung dieser Dolmetschstrategien nach einer gewissen Übungszeit erbrachten, war deutlich höher als die jener Studierender, die die Strategien nicht anwandten. Die Dolmetschstudierenden waren nicht nur in der Lage, die Strategien anzuwenden, sondern konnten auch die richtige Entscheidung für eine Strategie treffen, die für eine bestimmte Herausforderung erforderlich war. Basierend auf diesem Beispiel könnte es für die Disziplin des Dolmetschens relevant sein, die Frage der Dolmetschstrategien in der Dolmetschausbildung weiter zu untersuchen und, darüber hinaus, Wege zu finden, wie diese in den Dolmetschunterricht integriert werden können.

Die Autor*innen aller in den vorangegangenen Kapiteln genannten Werke sind sich einig, dass es im Bereich der Dolmetschdidaktik an Forschung zu kontrastiver Linguistik und Dolmetschstrategien mangelt (Woodward-Smith et al. 2018, Li 2015, Dong et al. 2019). Das hat sich in den letzten Jahren insbesondere bei den Dolmetschstrategien zu ändern begonnen, da erfahrene Dolmetscher*innen und Dolmetschlehrenden erkannt haben, dass sie einer der wesentlichsten Bestandteile des Simultan-, aber auch des Konsektivdolmetschens sind. Dennoch gibt es in der theoretischen und praktischen Forschung in diesem Bereich noch viel Raum für Verbesserungen. Die Betrachtung einzelner kontrastiver Aspekte und einzelner Strategien, die zu deren Lösung hilfreich sein können, stellt einen weiteren Schritt zur Weiterentwicklung der Themen kontrastive Linguistik und sprachbezogenen Dolmetschstrategien in der Dolmetschdidaktik dar.

7. Zusammenfassung und Ausblicke

Im Laufe der Zeit herrschen unterschiedliche Meinungen über die Lehre des Übersetzens und Dolmetschens und die damit verbundenen Fähigkeiten. Die vorliegende Arbeit versucht, einen Beitrag dazu zu leisten und einige der Fähigkeiten sowie einige wichtige Aspekte darzustellen, die für deren erfolgreiche Ausübung von großer Bedeutung sind. Mit dem Fokus auf dem Bereich der Translationsdidaktik und der gezielten Betrachtung der sprachlichen Aspekte darin werden in dieser Literaturdarstellung die herausfordernden Aspekte sowie potentielle Lösungen dafür dargelegt. Dabei werden auch einige andere wichtige Bereiche des Dolmetschens einbezogen, wie beispielsweise Dolmetschstrategien. Durch die Korrelation all dieser Aspekte — Translationsdidaktik, kontrastive Linguistik und Dolmetschstrategien — auf der Grundlage der bereitgestellten Literatur zu diesen Themen, wird in dieser Analyse nach einer kompakten Lösung für einige der genannten sprachlichen Herausforderungen gesucht, um damit den Bereich der Dolmetschdidaktik zu erweitern.

Das erste Kapitel befasst sich mit der Translationsdidaktik von den Anfängen bis zur Gegenwart. Zunächst herrschte demnach die Ansicht, dass jede*r, der/die mehr als eine Sprache beherrschte, automatisch in der Lage sei, zwischen den ihm/ihr bekannten Sprachen zu übersetzen oder zu dolmetschen. Nach langjähriger Forschung und dem steigenden Bedarf an Menschen in diesem Berufsfeld wurde festgestellt, dass nicht jede*r, der/die mehr als eine Sprache beherrscht, in der Lage ist, den Beruf eines/einer Übersetzer*in oder Dolmetscher*in erfolgreich auszuüben. Das war ein Wendepunkt für den Bereich der Translationsdidaktik, da man sich zu diesem Zeitpunkt der Notwendigkeit von Bildungseinrichtungen bewusst wurde und begann, verstärkt darin zu investieren.

Da sich jedoch zeigte, dass sprachliche Fähigkeiten allein nicht ausschlaggebend für den Beruf sind, wurde der Fokus auf die außersprachlichen Elemente des Übersetzens und Dolmetschens gelegt, beispielsweise auf den kulturellen und den sozialen Aspekt. Das hatte zur Folge, dass der sprachliche Fokus mit der Zeit als selbstverständlich angesehen und in den Hintergrund gerückt wurde. In Bezug auf die Didaktik des Übersetzens oder Dolmetschens ging, lag der Fokus hauptsächlich auf der Zielkultur, ihre akzeptable Art und Weise, übersetzte oder gedolmetschte Inhalte zu konsumieren, sowie ihre Art des Sprechens und Schreibens.

Das zweite Kapitel macht auf die wichtigsten grammatikalischen Unterschiede zwischen Englisch und Deutsch und die damit verbundenen Herausforderungen aufmerksam. Die unterschiedliche Art des Deklinieren und die unterschiedliche Verwendung verbaler Zeitformen sind nur einige der Aspekte, die für Dolmetscher*innen verwirrend sein können. Das Kapitel wirft einen kurzen Blick auf den Bereich der Fremdsprachendidaktik und erörtert deren Gemeinsamkeiten mit der Disziplin des Dolmetschens. Es befasst sich ausschließlich mit dem sprachlichen Aspekt und

konzentriert sich auf die tatsächlichen Aspekte, die in weiterer Folge bei der Analyse betrachtet werden.

Im weiteren Verlauf greift diese Arbeit einen kontrastiven Ansatz auf und befasst sich mit den Unterschieden zwischen Englisch und Deutsch auf der Ebene der kontrastiven Syntax. Hierbei wurden ausschließlich Herausforderungen aus der Wortstellung beider Sprachen beleuchtet und einige der entscheidenden Probleme beim Dolmetschen diskutiert. Für diese Herausforderungen werden einige Dolmetschstrategien angeboten, die als Reaktion darauf umgesetzt werden können und zur Unterstützung dienen. Dennoch kann die Einbeziehung der Analyse solcher Phrasen in die Dolmetschdidaktik eine große Hilfe für die Weiterentwicklung der Kompetenzen von Dolmetschstudierenden darstellen.

Die Wichtigkeit der Einbeziehung der Dolmetschstrategien in die Dolmetschausbildung wird ebenfalls diskutiert. Um ein zufriedenstellendes Produkt liefern zu können, unabhängig davon, ob es sich um Simultan- oder Konsektivdolmetschen handelt, sollen die Dolmetschstudierenden diese Strategien kennen und auch wissen, wie sie richtig eingesetzt werden. Auf diese Weise sind sie in der Lage, die eingangs dargestellten syntaktischen Herausforderungen zu bewältigen, aber auch alle anderen sprachlichen Herausforderungen, die in jedem Ausgangstext auftreten können, kompetent entgegenzutreten. Darüber hinaus wird bei Dolmetschstudierenden das Bewusstsein geschaffen, dass beim Simultandolmetschen nicht jede Verzögerung ein Fehler ist und es in vielen Fällen sogar empfehlenswert ist, abzuwarten, bis man den ersten Gedanken des/der Redner*in verstanden hat. Diese Hilfestellungen können Dolmetschstudierenden in ihrer weiteren Laufbahn mit wertvollen Kompetenzen ausstatten und dazu beitragen, dass sie im späteren Berufsleben flexibel auf Herausforderungen beim Dolmetschen reagieren können.

Die Ergebnisse dieser Arbeit setzen die Themen kontrastive Syntax und Dolmetschstrategien in Bezug zur Translationsdidaktik. Mit Blick auf das Dolmetschen werden relevante Daten für den Bereich der Dolmetschausbildung und -training gesammelt. Es wird festgestellt, dass das Thema der kontrastiven Syntax im Zusammenhang mit der Translation unter Translationslehrenden und -wissenschaftler*innen nicht weit verbreitet ist und diese Disziplin mit einem Mangel an Forschung in diesem Bereich konfrontiert ist. Dementsprechend könnte weitere Forschung dazu beitragen, Erkenntnisse in diesem Bereich der Translationsdidaktik zu liefern. Dolmetschstrategien sind im Vergleich zur kontrastiven Syntax im Bereich der Dolmetschdidaktik besser erforscht. Es herrscht Bewusstsein für ihre Bedeutung. Dennoch besteht Forschungsbedarf darüber, wie Dolmetschlehrenden sie in ihrem Unterricht umsetzen können. Hierbei handelt es sich um ein Thema, das großes Potenzial zur Verbesserung der Dolmetschkompetenz bei Dolmetschanfänger*innen aufweist, bereits während deren Ausbildung. Da es sich bei der Didaktik um ein sich ständig wandelndes Fachgebiet handelt, das Forschung und ständige Veränderung erfordert, sind neue

Erkenntnisse zu diesem Thema entscheidend, um Fortschritte zu erzielen und die Dolmetschdidaktik weiterzuentwickeln.

Literaturverzeichnis

- Beck, Sigrid & Gergel, Remus (2014). *Contrasting English and German Grammar: An Introduction to Syntax and Semantics*. Berlin/Boston: De Gruyter.
- Bnini, Chakib (2016). *Didactics of Translation: Text in Context*. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Camayd-Freixas, Erik (2011). Cognitive Theory of Simultaneous Interpreting and Training. In: *Proceedings of the 52nd Conference of the American Translators Association*, vol. 13 American Translators Association.
- Chernov, V. Ghelly (2004). *Inference and Anticipation in Simultaneous Interpreting: A Probability-prediction Model*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Chmiel, Agnieszka (2020). Effects of simultaneous interpreting experience and training on anticipation, as measured by word-translation latencies. In: *Interpreting*, 23 (1), 18—44.
- Choi, Gh (2013). *A Study on Logical Meaning Using SFL and the Implications of this for Translation Studies*. University of New South Wales.
- Dong, Yanping et al. (2019). Acquisition of interpreting strategies by student interpreters. In: *The Interpreter and Translator Trainer*, 13(4), 408—425.
- Gernant, Renea B. (1998). *Comprehension Strategies for Younger and Older Adults: An Application of Van Dijk and Kitch's Strategic Model of Comprehension*. (A Dissertation, Philosophie.)
- Gile, Daniel (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Gobet, Fernand et al. (2001). Chunking mechanisms in human learning. In: *Trends in Cognitive Sciences*, 5(6), 236—243.
- Gottstein-Schramm, Barbara et al. (2017). *Schritte neu Grammatik*. München: Hueber Verlag.
- Hering, Axel et al. (2018). *Sicher! Deutsch als Fremdsprache Übungsgrammatik*. München: Hueber Verlag.
- Holmes, James Stratton (1987). The Name and Nature of Translation Studies. In: *Indian Journal of Applied Linguistics*, 13/2/9, 172—185.
- Hönig, G. Hans (1988). Wissen Übersetzer eigentlich was sie tun. In: *Lebende Sprachen*, 33 (1), 10—14.
- Kader, Stephanie & Seubert, Sabine (2015). Anticipation, Segmentation ... Stalling? How to Teach Interpreting Strategies. In: Andres, Dörte & Behr, Martina (Hg.) (2015). *To Know How to Suggest ... Approaches to Teaching Conference Interpreting*. Berlin: Frank & Timme, 54—74.
- Kadrić, Mira et al. (2022). *Diplomatic and Political Interpreting Explained*. London: Routledge.

- Kalina, Sylvia (1998). *Strategische Prozesse beim Dolmetschen. Theoretische Grundlagen, empirische Fallstudien, didaktische Konsequenzen*. Tübingen: Narr.
- Kiraly, C. Donald (1995). *Pathways to Translation: Pedagogy and Process*. Kent, Ohio: The Kent State University Press.
- Kirchhof, Hella (1976/2002). Simultaneous Interpreting: Interdependence of Variables in the Interpreting Process, Interpreting Models and Interpreting Strategies. In: Pöchhacker, Franz & Shlesinger, Miriam (Hg.) (2002). *The Interpreting Studies Reader*. Oxfordshire: Taylor & Francis Ltd, 111—119.
- Kortmann, Bernd (2020). *English Linguistics*. Berlin: J. B. Metzler.
- König, Ekkehard & Gast, Volker (2018). *Understanding English-German Contrasts*. 4. Aufl. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Kusssmaul, Paul (1995). *Training the Translator*. Amsterdam/Philadelphia: J. Benjamins Pub.
- Kutz, Wladimir (2010). *Dolmetschkompetenz. Was muss der Dolmetscher wissen und können?* Berlin/Bochum/London/Paris: Europäischer Universitätsverlag.
- Lederer, Marianne (1978/2992). Simultaneous Interpretation: Units of Meaning and Other Features. In: Gerver, David & Sinaiko, Wallace H. (Hg.) (2002). *Language Interpretation and Communication*, London und New York: Routledge, 131—140.
- Levelt, W. J. M. & Flores d'Arcais, G. B. (Hg.) (1978). *Studies in the Perception of Language*. Chichester: John Wiley and Sons.
- Li, Xiangdong (2015). Putting interpreting strategies in their place. Justifications for teaching strategies in interpreter training. In: *Babel*, 61(2), 170—192.
- Lieb, Hans Heinrich (Hg.) (2017). *Relative Clauses I / Relativsätze I*. (Dissertation, Sprachwissenschaft.)
- Ma, Xingcheng & Li, Dechao (2021). A Cognitive Investigation of 'Chunking' and 'Reordering' for Coping with Word-Order Asymmetry in English-to-Chinese Sight Translation: Evidence from an Eye-Tracking Study. In: *Interpreting*, 23(2), 192–221.
- Mead, Peter (2000). Control of Pauses by Trainee Interpreters in their A and B Languages. In: *The Interpreters' Newsletter*, 10, 89—102.
- Meister, Lova (2017). Threshold concepts and ways of thinking and practising: the potential of a framework for understanding in translation didactics. In: *The Interpreter and Translator Trainer*, 11 (1), 20–37.
- Munday, Jeremy (2016). *Introducing Translation Studies. Theories and Applications*. London/New York: Routledge.

- Pan, Fik (1977). Towards a Formal Training Programme. In: Lai, TC. (Hg.) *The Art and Profession of Translation: Proceedings of the Asia Foundation Conference on Chinese — English Translation*. Hong Kong: Hong Kong Translation Society.
- Peng, Gracie (2009). Using rhetorical structure theory (RST) to describe the development of coherence in interpreting trainees. In: *Interpreting* 11(2), 216—243.
- Pöchhacker, Franz (2022). *Introducing Interpreting Studies*. London: Routledge.
- Pym, Anthony (1992). *Translation and Text Transfer: An Essay on the Principles of Intercultural Communication*. Frankfurt am Main: Lang.
- Reiss, Katharina (1981). Understanding a Text from the Translator's Point of View. In: *The Bible Translator*, 32 (1), 118-136.
- Riccardi, Alessandra (2005). On the Evolution of Interpreting Strategies in Simultaneous Interpreting. In: *Meta*, 50(2), 754—767.
- Seeber, G. Kilian (2021). *100 Years of Conference Interpreting*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Seel, Olaf Immanuel (2021). Phraseology and the Implementation of Cognitive Grammar in Translation Didactics. In: *CLINA Revista Interdisciplinaria De Traducción Interpretación Y Comunicación Intercultural*, 6(2), 15–32.
- Setton, Robin (1999). *Simultaneous Interpretation: A Cognitive-Pragmatic Analysis*. Amsterdam: John Benjamins.
- Snell-Hornby, Mary (1997). Written to be Spoken: The Audio-Medial Text in Translation. In: Trosborg, Anna (Hg.) (1997). *Text Typology and Translation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 277—290.
- Toury, Gideon (1974). The Notion of 'Native Translator' and Translation Teaching. In: Wills, Wolfram & Thome, Gisela (Hg.) (1985). *Die Theorie des Übersetzungs und Dolmetschdidaktik*. Tübingen: Gunter Narr, 186—195.
- Van Vaerenbergh, Leona (2022). Gehören Validierte Messinstrumente und ihre Übersetzung zur Fachkommunikation? Und Gilt das auch für ihre Anwendung in der Konsultation? In: Heidrich-Wilhelms, Franziska et al. (Hg.) *Fachkommunikation gestern — heute — morgen. Festschrift für Klaus Schubert*. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim, 239—260.
- Vandepitte, Sonia & De Sutter, Gert (2013). Contrastive Linguistics and Translation Studies. In: *Handbook of Translation Studies* 4, 36—41.
- Wills, Wolfram (1978). Syntactic Anticipation in German-English Simultaneous Interpreting. In: Gerver, David & Sinaiko, Wallace H. (Hg.) *Language Interpretation and Communication*. New York: Springer New York, 343—352.
- Wilss, Wolfram (1982). *The Science of Translation: Problems and Methods*. Tübingen: Gunter Narr.

Woodward-Smith, Elisabeth, Lankiewicz, Hadrian A., & Szczepaniak-Kozak, Anna Poznan (2018).
Translation didactics: A proposal for teaching consecutive interpreting. In: *Glottodidactica*,
45 (1), 179–192.

Abstract

Diese Arbeit soll einen Einblick in die Rolle der kontrastiven Syntax in der Translationsdidaktik am Beispiel der Sprachen Englisch und Deutsch geben. Sie befasst sich daher mit der kontrastiven Syntax des Deutschen und des Englischen und der Einbeziehung ausgewählter syntaktischer Aspekte und deren Problematik in die Translationsdidaktik, bzw. in die Konsekutiv- und Simultandolmetschdidaktik. Hierzu werden didaktische Aspekte beim Konsekutiv- und Simultandolmetschunterricht untersucht. Anhand ausgewählter syntaktischer Elemente und deren Vorhandensein im Dolmetschunterricht wird es analysiert, inwieweit die kontrastive Syntax dabei implementiert wird, welche Herausforderungen damit verbunden sind und welche Bewältigungsstrategien seitens der Dolmetschlehrenden vorgeschlagen werden. Das Thema der Dolmetschstrategien ist seit vielen Jahren von grundlegender Bedeutung in der Dolmetschforschung und es wird in unterschiedliche Dolmetschkontexte gestellt. Es gibt auch einige sprachbezogene Strategien im Bereich der kontrastiven Syntax, die Dolmetscher*innen bei ihren Dolmetschungen verwenden. Dementsprechend wird diese Arbeit auch Licht auf diese Strategien werfen und erläutern, wie und ob sie in der Dolmetschdidaktik angewendet oder thematisiert sind. Anhand der Methode Scoping Reviews wird eine Orientierung über den Stand der Forschungsliteratur angeboten, die die Themen der sprachbezogenen Strategien beim Dolmetschen, kontrastiven Syntax und Translations- bzw. Dolmetschdidaktik in einen Zusammenhang setzt. Abschließend wird in der vorliegenden Arbeit die Plausibilität der Einbeziehung dieser Aspekte in die Translations- bzw. Dolmetschdidaktik und die tatsächliche Art und Weise des Dolmetschunterrichts beleuchtet.