


JOANNA PEŃDZISZ

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej

 <https://orcid.org/0000-0002-0931-8387>

## Kompetenzportfolio in der Entwicklung der transla- torischen Kompetenz: Formen, Funktionen, Effizienz

Die Autonomie und die Entwicklung der Translations- und translatorischen Kompetenz werden in dem vorliegenden Beitrag als Phänomene betrachtet, die dank des Kompetenzportfolios gefördert werden. Aus Sicht des konstruktivistischen Ansatzes und des Design Thinking-Konzeptes werden ausgewählte Elemente des Kompetenzportfolios – Kompetenzgrad, Ishikawa Diagramm und Straßenkarte – dargestellt und ihre Effizienz in der Entwicklung der überfachlichen Kompetenzen thematisiert. Hervorgehoben wird ihre Funktion außerhalb der universitären Bildung während der Realisierung von authentischen Translationsaufträgen.

**Schlüsselwörter:** Kompetenzportfolio, individueller Lernprozess, Design Thinking, Konstruktivismus

### **An interpreting portfolio in the development of translation competence: forms, functions, efficiency**

The autonomy and the independent development of translation competence are considered in the present paper as phenomena that support self-evaluation and self-assessment. From the point of view of the constructivism and the design thinking concept, selected elements of the competence portfolio – degree of competence, Ishikawa diagram and road map – are presented in order to show their efficiency in the development of interdisciplinary competences. Their function after the university education, in the realization of authentic translation orders and goals is emphasized. This demonstrates the fact that learning can be viewed as a long-term practice.

**Keywords:** an interpreting portfolio, individual learning process, Design Thinking, constructivism

## **Portfolio kompetencyjne w rozwoju kompetencji translatorycznych: formy, funkcje, skuteczność**

W niniejszych rozważaniach autonomia oraz rozwój kompetencji translacyjnej i translatorycznej traktowane są jako fenomeny, których rozwój może wspierać portfolio kompetencyjne. Wybrane elementy portfolio – koło kompetencji, diagram Ishikawy oraz mapa drogowa – opisane zostaną w świetle idei konstruktywistycznej jak i koncepcji Design Thinking. Celem nadrzędnym jest natomiast wskazanie na ich efektywność dla rozwoju kompetencji uniwersalnych czy osobistych oraz funkcję w kształceniu pozauniwersyteckim, w procesie edukacji ustawicznej i po realizacji autentycznych zleceń tłumaczeniowych.

**Słowa kluczowe:** portfolio kompetencyjne, indywidualizacja procesu uczenia się, Design Thinking, konstruktywizm

### **1. Vorbemerkungen**

Die Entwicklung der Idee des Kompetenzportfolios in der Translationsdidaktik resultiert aus der subjektzentrierten Betrachtung des Translators in der translationsorientierten Kommunikation: „Vom Translator wird also erwartet, dass er seine Autonomie wahrnimmt und folgerichtig die Verantwortung für den Erfolg der Translationskommunikation trägt. Er muss die Ziele seines Translationshandelns festlegen und realisieren können“ (MALGORZEWICZ 2015:79).

Die Autonomie und das Identitätsbewusstsein des Translators als Subjektes gelten demnach als Dreh- und Angelpunkte für seine Translationshandlungen und die ihnen zugrunde liegende komplexe und mehrdimensionale strategisch-kommunikative Translationskompetenz. Die eigenständige Entwicklung und der Einsatz der individuellen strategisch-kommunikativen Translationskompetenz (MALGORZEWICZ 2015:79) befindet sich hingegen im Fokus der Modellierung der universitären Translationsdidaktik, die nach wie vor verschiedene Mängel aufweist (ŻMUDZKI 2008 in MALGORZEWICZ 2010:22). Im Hinblick darauf unterscheidet GRUCZA (2008:41) zwischen einer natürlichen, praktischen Translationskompetenz und einer kognitiven translatorischen Kompetenz. ŻMUDZKI (2010:119) plädiert hingegen für die Unterscheidung zwischen selbst erzeugten spezifischen Regeln, Fertigkeiten, Kenntnissen und individuellem Wissen als einer eigenen individuellen Translationstheorie. MALGORZEWICZ (2010:23) weist dementsprechend darauf hin, dass sich translatorische und Translationskompetenz bedingen und im akademischen Fach Translorik zu Forschungsgegenständen werden sollen.

Um die Entwicklung der translatorischen Teilkompetenzen (MALGORZEWICZ 2010:22) sowie Translationskompetenz zu fördern, wird es im vorliegenden

Beitrag postuliert, ein Kompetenzportfolio einzuführen. Sein Ziel ist es, konkrete Fähigkeiten der Studierenden zu entwickeln, die in den zukünftigen Translationshandlungen aktiviert werden. Die im Folgenden dargestellten Aufgaben zur Erstellung des Kompetenzportfolios resultieren aus der Planung der Lehrprozesse in der Translationsdidaktik. In den Jahren 2018-2022 setzten sich Studierende des 2. Studienjahres MA der Angewandten Linguistik der Maria Curie Skłodowska-Universität (Lublin) im Rahmen des Simultandolmetschens mit unterschiedlichen Formen des Kompetenzportfolios auseinander. Aufgrund der Befragungen bezüglich der Effizienz von einzelnen Elementen des Kompetenzportfolios (PEŃDZISZ 2019:98-101) war es möglich, solche zu bestimmen, die am besten Reflexionen über die Dolmetschleistungen von Studierenden **dokumentieren** und **visualisieren**. Ihr Wesen wird im Weiteren auf die Idee von Design Thinking und auf den konstruktivistischen Ansatz zurückgeführt und ihr Einsatz wird dementsprechend als legitim erklärt. Im Zusammenhang damit gilt der vorliegende Beitrag als ein Plädoyer für den Einbezug von **Instrumenten zur Selbstreflexion**, deren Wesen von den Funktionen von Coaching-Tools abgeleitet und an die Herausforderungen der universitären Translationsdidaktik angepasst wird.

## **2. Kompetenzportfolio in der Translationsdidaktik**

Da MAŁGORZEWICZ (25) zwischen der strategischen und metakognitiven Kompetenz differenziert, die bestimmte Verfahren umfassen, wird im Kontext der hier präsentierten Idee der Einführung des Kompetenzportfolios angenommen, dass diese Kompetenzbereiche zugleich konkrete Fähigkeiten voraussetzen. Dazu gehören: Analysieren, Interpretieren, Vergleichen, Analogisieren, Inferenzieren, Abwägen, Auswählen, Planen, Kombinieren sowie Problemlösen, Kontrollieren und Selbstkorrigieren (WILSS 1991 in MAŁGORZEWICZ 2010:25f.). Zu den anderen Phänomenen, die für die sprachlich-kommunikativen (Translations-)Handlungen und die dank der Translationsverfahren, -techniken und -strategien aktivierten Sprachverarbeitungsprozesse nötig sind, gehören das metakognitive Bewusstsein mit einer Kontroll- und Regulationsfunktion und Sensibilisierung dem Translationsprozess sowie den Zieltextradressaten gegenüber (MAŁGORZEWICZ 2015:80).

Die Mehrdimensionalität der translatorischen und Translationskompetenz trägt deswegen dazu bei, dass die didaktische Herangehensweise nicht nur die statischen Größen der Translation – Ausgangs- und Zieltextr – sondern auch konkrete Translationshandlungen der Studierenden in den Blick nimmt. Nicht au-

Ber Acht dürfen **Studierende als Individuen** gelassen werden – mit ihren Stärken und Schwächen, Intentionen, Motivationen und Ängsten.

Neben realitätsnahen Aufgaben, mit denen sich Studierende im Rahmen von Lehrveranstaltungen wie Konsekutiv- oder Simultandolmetschen auseinandersetzen, kann deshalb ein Kompetenzportfolio als ein Instrument betrachtet werden, mit dem die Autonomie der Studierenden gefördert wird. Obwohl das Portfolio nur mittelbar mit den translationspezifischen Handlungen zusammenhängt, aktiviert es das translationsrelevante Wissen (MALGORZEWICZ 2015:81), wie zum Beispiel Bestimmung eines Repertoires von Lösungsstrategien, die aus der vertieften Reflexion über Translationsprobleme resultieren (vgl. MALGORZEWICZ 2015:81), Erkennung der Ursachen von Translationsproblemen, Bestimmung eigener Möglichkeiten und eigenen Potentials, um vor diesem Hintergrund die Translationsaufgabe zu realisieren.

Selbständig formulierte bzw. visualisierte Reflexionen über die angefertigten Dolmetschleistungen und Übersetzungen nach der Realisierung einer Translationsaufgabe werden zu den festen Phasen der Vorbereitung des Kompetenzportfolios. Sie sorgen für die Erweiterung des Metawissens der Studierenden und die Aktivierung der subjektiven Reflexionsprozesse. Zu ihrem Gegenstand werden die im Translationsprozess getroffenen Entscheidungen, die argumentativ bestätigt oder aufgrund der erkannten Fehler abgelehnt werden können. Auf diese Weise entwickeln die Studierenden individuelle Lösungsstrategien und -varianten, die in späteren Translationshandlungen verifiziert und ihre Effizienz berücksichtigt werden können.

Ohne Zweifel fördert die Arbeit mit Kompetenzportfolio den Aufbau der translationsrelevanten Autonomie und Wissen der Studierenden (MALGORZEWICZ 2015:84). Selbstbestimmung und Verantwortung für den Grad und die Authentizität der Reflexion ermöglichen die individuellen Bemühungen bei der Realisierung der Translationsaufgabe (eingehende Recherche, Lektüre der Paralleltexte, Vorbereitung des Wortschatzes, Berücksichtigung des Kontextes, der kommunikativen Situation und der Rollen von Ausgangstextautor\*innen und Zieltextadressat\*innen) darzustellen und die Qualität der Dolmetschleistungen und Übersetzungen selbständig einzuschätzen. Bewertungskriterien, die in der Fachliteratur angelegt werden (z.B. KADE 1968; BÜHLER 1986; GILE 1995, 2005, 2009; MOSER-MERCER 2008; KALINA 2004; SCHLESINGER 1997), werden dank der ständigen Auseinandersetzung mit der Qualität des Translationsprozesses und des Zieltextes transparent und eindeutig.

Der prozessuale Charakter der Arbeit mit einem Kompetenzportfolio wirkt auch aktivierend und motivierend auf Studierende. Die Konzentration auf Folgen und Konsequenzen der Entscheidungen im Translationsprozess, auf Stärken und die Erkennung von Schwächen führen ohne Zweifel dazu, dass Studierende vertieft auf eine Selbstbewertung eingehen. Demnach kommt es auch zur Selbstdarstellung der Studierenden als Dolmetscher und Dolmetscherinnen bzw. Übersetzer und Übersetzerinnen, die auf diese Weise nicht nur fachliche sondern auch überfachliche Kompetenzen bearbeiten.

Besonders spannend scheint eben die Entwicklung der überfachlichen Kompetenzen, dessen sich Studierende vielleicht nicht immer bewusst sind. Besonders wenn sie zielorientiert handeln und die Arbeit mit einem Portfolio als eine Aufgabe betrachten. Nicht selten kommen sie aber zum Schluss, dass die durch die Translationshandlungen bedingten Kompetenzen oder Fähigkeiten, wie zum Beispiel Problemlösungsfähigkeit, Selbstwirksamkeit, Ausdauer, Aufgeschlossenheit, Flexibilität, Geduld, Fleiß oder konstruktiver Umgang mit Vielfalt, zu **überfachlichen Kompetenzen** werden, von denen sie in anderen Bereichen Gebrauch machen können.

Deswegen geht man im Folgenden davon aus, dass die Entwicklung der überfachlichen Kompetenzen dank der Führung des Kompetenzportfolios auf die Konzepte von Design Thinking und Konstruktivismus zurückgeführt werden können.

### **3. Design Thinking und Konstruktivismus als theoretische Ansätze für die Arbeit mit Kompetenzportfolio**

Die gewählten, im Weiteren präsentierten Komponenten des Kompetenzportfolios verlangen von den Studierenden sowohl gezielte als auch reflexive Selbstbeobachtung. Sie ist retrospektiv, deswegen wird die Achtsamkeit der Studierenden beim Vollzug der Translationshandlungen erwartet. Die Studierenden sind demnach auf der Suche nach der Erkennung eigener Bedürfnisse, die konkreten Translationshandlungen zugrunde liegen. Dank des Visualisierungsprozesses bei der Realisierung der Aufgaben erkennen die Studierenden die Zusammenhänge zwischen Ursachen, Handlungen und Wirkungen und können darüber reflektieren. Daher entsprechen diese Aufgaben dem Konzept von Design Thinking, nach dem vorkommende Probleme auf menschliche Bedürfnisse zurückgeführt werden. Tiefere Einblicke in das Problem ermöglichen erst, seine Ursachen zu erkennen, was aber nicht unbedingt mit dem

schnellsten Weg zu seiner Lösung zusammenhängt, worauf KLIMKOWSKI / KLIMKOWSKA (2021:156) hinweisen:

[...] invites decision makers (designers, students, teachers, etc.) to take a problem to be solved out of the confines of the existing solutions. To do that, Design Thinking recommends a deeper insight into the problem to disclose its real background. Design Thinking is not about finding the fastest route to a solution. It addresses human needs that manifest themselves through the problem.

Innovation und Kreativität liegen der Führung des Kompetenzportfolios zugrunde und bedingen die hier schon angesprochenen Aufgeschlossenheit, Flexibilität sowie kreativen Umgang mit Vielfalt. Die Bedeutung der beiden Phänomene im Konzept von Design Thinking betonen KLIMKOWSKI und KLIMKOWSKA (2021:156f.) wie folgt: „Innovation and creativity are defining features for Design Thinking. These two qualities are understood as ability to expand the field of perception of the people engaged in problem-solving, so as to reach beyond even the most complex combinations of solutions available to them so far.“ Innovation und Kreativität gelten als Fähigkeiten, so KLIMKOWSKA und KLIMKOWSKI (2021:156f., 165), die entwickelt werden müssen, um Möglichkeiten der Problemlösung in breiterer Perspektive zu sehen. Hinsichtlich dessen werden das Kompetenzportfolio und seine Komponenten als Instrument betrachtet, mit dem die Idee von Design Thinking umgesetzt wird. Die Führung des Kompetenzportfolios hilft, ein Problem zu erkennen, es vor dem Hintergrund der menschlichen Bedürfnisse zu sehen und die kreative Problemlösung zu fördern.

KLIMKOWSKI und KLIMKOWSKA (2021:157) betonen noch die humanistische Prägung der Idee von Design Thinking, die: „wants to be innovative by seeking what particular human needs can be satisfied by a designed solution (...) [and] focuses on expanding the insight into the human side of the problem to be solved“. Daraus resultiert der Fokus auf übergeordnete Bedürfnisse der Studierenden als Individuen. Sie bilden demnach den Anknüpfungspunkt für die Planung der (Translations-)Handlungen, ihre Realisierung und die Lösung der damit zusammenhängenden Probleme.

Nicht minder wichtig ist in dem Zusammenhang das Konzept der konstruktivistischen Fremdsprachendidaktik, deren Materialisierung ohne Zweifel das Kompetenzportfolio ist. Nach WOLFF (2002:8) handelt es sich dabei um das grundlegende pädagogische Konzept einer konstruktivistischen Fremdsprachendidaktik, die auf Lernerautonomie aufbaut. Er definiert sie

als die Fähigkeit des Lernenden, das eigene Lernen selbständig zu gestalten, das heißt der Lernende sollte in die Lage versetzt werden, Lernziele, Lerninhalte und

Progressionen zu definieren, seine Lerntechniken selbständig auszuwählen und die eigenen Lernprozesse und Lernergebnisse zu bewerten. (WOLFF 2002:8f.)

Vor diesem Hintergrund ist das Kompetenzportfolio als ein Instrument zu betrachten, mit dessen Hilfe Studierende eigene Translationsverfahren und -techniken bestimmen. Hervorhebung verdient jedoch die Tatsache, dass Studierende erkennen und verstehen, dass die Translationsverfahren und -techniken auf individuelle Vorstellungen über den Translationsprozess zurückgeführt werden sollen und ihre Effizienz muss erst im Translationsprozess verifiziert werden.

Dank der konstruktivistischen Herangehensweise nutzen Lernende beim Lernen ihr mentales Potential und nur das verstehen und lernen können, was sie mit ihren vorher gemachten Erfahrungen verbinden (JUSCHICZ-WAIGL 2012:41). Im Anschluss daran wirkt das Kompetenzportfolio vielversprechend und gewinnt seinen prospektiven Charakter. Die dokumentierten Erkenntnisse gelten als Erfahrungen der Studierenden, der zukünftigen Dolmetscher und Dolmetscherinnen und Übersetzer und Übersetzerinnen. Bei der Bewältigung authentischer Translationsaufgaben zielen sie darauf, diese Erfahrungen zu nutzen oder als Bezugspunkte zu betrachten. Dementsprechend wird das handlungsorientierte und erfahrungsbezogene (REKETAT 2001:25) Kompetenzportfolio zur Manifestation der konstruktivistischen Herangehensweise.

#### **4. Das Ishikawa Diagramm, Kompetenzrad und Straßenkarte: Aufgaben zur Erstellung des Kompetenzportfolios**

Im Anschluss an vorhergehende Ausführungen können den Studierenden folgende Aufgaben vorgeschlagen werden: a) das Ishikawa Diagramm (Ursache-Wirkung-Diagramm), dessen ursprüngliche Funktion zum Beispiel SYSKA (2006) und KERN (2008) erklären, b) eine Straßenkarte (Weg zur Entwicklung der Teilkompetenzen in den Translationshandlungen), c) ein Kompetenzrad, dessen Wesen auf der Idee des Lebensrades (STÖGER 2008) basiert. Alle Aufgaben bauen auf der Visualisierung von Reflexionen auf. An dieser Stelle sei angemerkt, dass das Ishikawa Diagramm und das Lebensrad auch als Coaching-Tools gelten. Damit werden ursprünglich andere Inhalte verarbeitet. Allerdings bleiben grundlegende Prinzipien und Funktionen dieser Tools unverändert. Die von den Studierenden zu verarbeitenden Inhalte werden hingegen an die Funktionen der Kompetenzportfolios angepasst. Im vorliegenden Beitrag wird auf die Darstellung der ursprünglichen Funktionen der Tools ver-

richtet und auf ihre Funktionen in der Entwicklung der translatorischen und Translationskompetenz im Rahmen des Simultandolmetschens eingegangen.

Das Abbild Nr. 1 zeigt ein Kompetenzrad, mittels dessen die Studierenden ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten selbständig bestimmen, benennen und damit transparent machen können. Der Grad der Entwicklung dieser Fähigkeiten und Fertigkeiten wird qualitativ bewertet, indem die Studierenden jede Fähigkeit entweder mit mindestens einem Punkt (in der Mitte des Kompetenzrades) und maximal 10 Punkten (der Rand des Kompetenzrades) oder mit unterschiedlichen Farben auf der Skala bewerten. Auf diese Weise können die Studierenden sehen, in welchen Verhältnissen sich einzelne Fähigkeiten befinden, um eventuell entsprechende Maßnahmen zu ergreifen, damit eine Balance in ihrer Entwicklung herrscht. Jedes der markierten Felder im Kompetenzrad entspricht einer Fähigkeit, die eng mit einer konkreten Translationsart zusammenhängt, zum Beispiel Sprechtempo, Intonation, Terminologie im ZS-Text, Verzögerungs- und Denkpausen, Grammatik und Stil, Kohärenz des ZS-Textes.

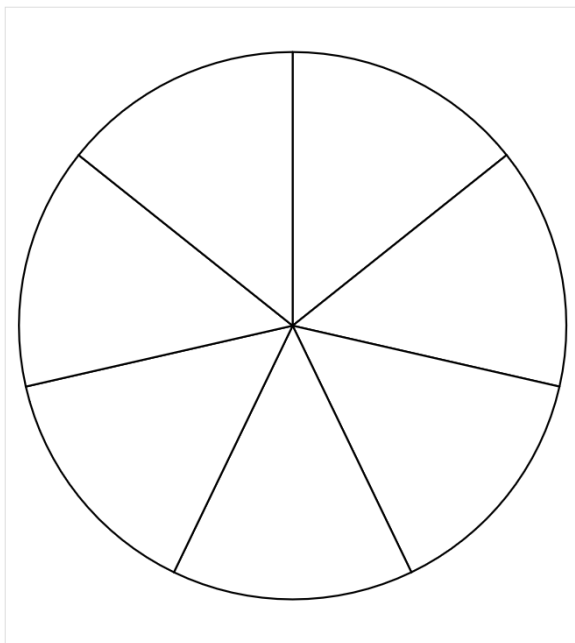


Abb. 1. Kompetenzrad (eigene Darstellung).



Das Abbild Nr. 2 zeigt das Ishikawa Diagramm, das auf dem Ursache-Folge-Prinzip basiert. Dank dem Ishikawa Diagramm sind die Studierenden im Stande, ein Problem zu identifizieren und bezüglich seiner Ursache(n) und seiner weiteren Konsequenzen detailliert zu analysieren. Dadurch erkennen die Studierenden die engen Zusammenhänge zwischen Ursachen und Folgen eines Problems. Eine Gerade visualisiert ein Problem. Die mit der Gerade verbundenen Gräten gelten hingegen als Ursachen. Die weiteren Gräten sind als Konsequenzen zu betrachten.

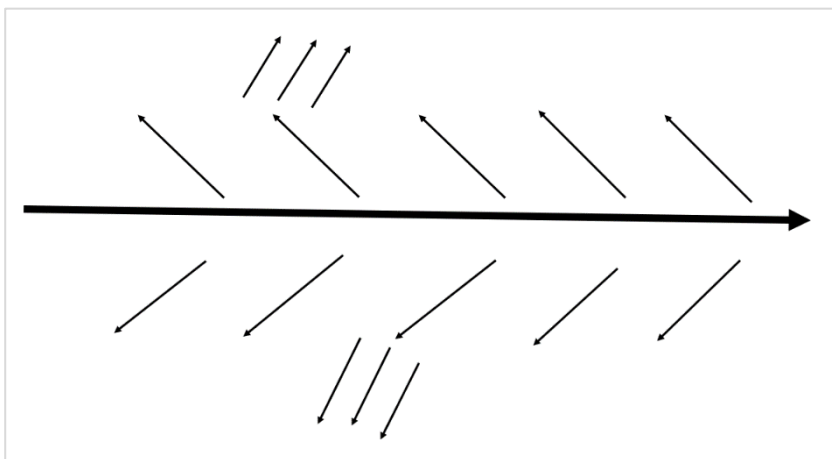


Abb. 2. Ishikawa Diagramm (eigene Darstellung).

Das Abbild Nr. 3 zeigt ein Beispiel einer Straßenkarte, die zur Metapher des Prozesses wird. Es handelt sich um eine holistische Darstellung der Entwicklung von einzelnen Fähigkeiten in den Translationshandlungen der Studierenden, die als Weg / Straße / Strecke visualisiert werden. Diesen Weg / Diese Straße / Diese Strecke entlang werden Verkehrszeichen, Straßen- und Verkehrsschilder aufgestellt. Ihre symbolische Bedeutung soll rekontextualisiert, reinterpretiert und auf die Translationshandlungen bezogen werden. Die Straßen- und Verkehrsschilder sind demnach als Wegweiser zu betrachten, die a) vor Problemen und Fehlern warnen (Gefahrenzeichen), b) zeigen, was beachtet werden muss (Vorschriftzeichen), c) den Prozess von Translationshandlungen in Ordnung bringen (Richtzeichen) und d) weitere oder andere Ziele in der Entwicklung von den Fähigkeiten zeigen (Verkehrseinrichtungen).

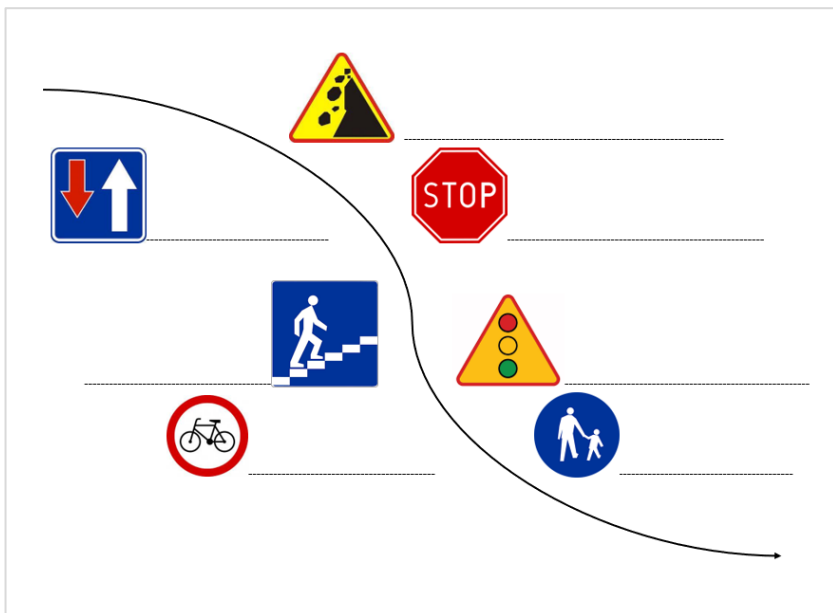


Abb. 3. Straßenkarte (eigene Darstellung).

## 5. Resümee

Der Versuch, das Kompetenzportfolio in die Translationsdidaktik einzubeziehen, verlangt ohne Zweifel die Aufgeschlossenheit und Bereitschaft der Studierenden, die eigene Kompetenzentwicklung wahrzunehmen und den individuellen Lernprozess zu erleben. Es lässt sich aber nicht leugnen, dass der Einsatz solcher Aufgaben, die diesen Prozess visualisieren, angemessene und effiziente Handlungstendenzen entwickelt, die auch außerhalb der Universitätsräume, nach dem Abschluss des Studiums, bei der Realisierung der authentischen Translationsaufträge aktiviert werden. Neben der Erweiterung des Handlungsrepertoires, das die Flexibilisierung von individuellen, nicht selten routinebedingten, Handlungsstrategien, den Umgang mit persönlichen Krisen und die Vorbereitung auf neue Situationen umfasst, fördert die Arbeit mit dem Kompetenzportfolio, die lerninhalt- und veranstaltungsinhaltübergreifenden Zusammenhänge bewusst zu machen. Angesichts der zu starken Fokussierung auf zielorientiertes Lernen (auch in der universitären Bildung) konfrontieren

sich die Studierenden dank der Arbeit mit dem Kompetenzportfolio mit dem **Prozess des Lernens**. Er wird als eine langfristige Praktik betrachtet, mit der die für das Dolmetschen oder das Übersetzen nötigen Know-How-Strukturen aufgebaut werden können.

## Literatur

- BALLWEG, SANDRA (2015): *Portfolioarbeit im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen.
- BÜHLER, HILDEGUND (1986): *Linguistic (Semantic) and Extralinguistic (Pragmatic) Criteria for the Evaluation of Conference Interpretation and Interpreters*. In: *Multilingua* 5(4):231-235.
- GILE, DANIEL (1995): *Fidelity Assessment in Consecutive Interpretation. An Experiment*. In: *Target* 7(1):151-164.
- GILE, DANIEL (2005): *Teaching Conference Interpreting. A Contribution*. In: Tennent, Martha (eds.): *Training for the New Millennium*. Amsterdam, 127-151.
- GILE, DANIEL (2009): *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. Amsterdam.
- GRUCZA, FRANCISZEK (2008): *Germanistische Translatork – ihr Gegenstand und ihre Aufgaben*. In: GRUCZA, FRANCISZEK (ed.): *Translatork in Forschung und Lehre der Germanistik*. Warszawa, 27-53.
- JUSCHICZ-WAIGL, SARAH (2012): *Evaluation von Genesis aus Sicht der konstruktivistischen Didaktik*. Wien (Diplomarbeit): <https://core.ac.uk/download/pdf/11599901.pdf> (01.11.2021).
- KADE, OTTO (1968): *Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung*. (Beihefte zur Zeitschrift Fremdsprachen, I). Leipzig.
- KALINA, SYLVIA (2004): *Zum Qualitätsbegriff beim Dolmetschen*. In: *Lebende Sprachen* 49:2-8.
- KERN, JOHANNES (2008): *Ishikawa Diagramme. Ursache – Wirkungs-Diagramme als Qualitätswerkzeuge*. Norderstedt.
- KLIMKOWSKI, KONRAD / KLIMKOWSKA, KATARZYNA (2021): *Design thinking as a tool for participatory and transformative translator education*. In: *Research Language* 19(2):155-167.
- MALGORZEWICZ, ANNA (2010): *Auf dem Weg zu einem Modell der Translationsdidaktik*. In: *Glottodidactica* Vol. XXXVI:21-32.
- MALGORZEWICZ, ANNA (2015): *Die Autonomie des Translators und ihre Bedeutung für die Translationsdidaktik*. In: WEIGT, ZENON / KACZMAREK, DOROTA / MAKOWSKI, JACEK / MICHON, MARCIN (eds.): *Felder der Sprache. Felder der Forschung*. Lodzer Germanistikbeiträge. *Text-Wesen in Theorie und Analysen*. Łódź, 75-85.

- MOCER-MERCER, BARBARA (2008): *Skill Acquisition in Interpreting: A Human Performance Perspective*. In: *The Interpreter and Translator Trainer* 2(1):1-28.
- PĘDZISZ, JOANNA (2019): *Kształcenie tłumacza symultanicznego a trening rozwoju osobistego. O portfolio tłumaczeniowym jako narzędziu wspierającym samopoznanie*. In: *Applied Linguistics Papers* 26/2:91-102.
- REKETAT, HEIKE (2001): *Offener Unterricht – eine Förderungsmöglichkeit für hoch begabte Kinder in Regelschulen!?* Münster / Hamburg.
- SCHLESINGER, MIRIAM (1997): *Quality in Simultaneous Interpreting: Round Table Report*. In: GAMBIE, YVES / GILE, DANIEL / TAYLOR, CHRISTOPHER (eds.): *Conference Interpreting: Current Trends in Research*. Amsterdam / Philadelphia, 123-131.
- STÖGER, JOHANN (2008): *Lebensrad*. In: RAUEN, CHRISTOPHER (eds.): *Coaching-Tools. Erfolgreiche Coaches präsentieren 60 Interventionstechniken aus ihrer Coaching-Praxis*. 2. Aufl. Bonn, 153-156.
- SYSKA, ANDREAS (2006): *Produktionsmanagement. Das A – Z wichtiger Methoden und Konzepte für die Produktion heute*. Wiesbaden.
- WILSS, WOLFRAM (1991): *Kognitive Aspekte des Übersetzungsprozesses*. In: SCHMITT, CHRISTIAN (ed.): *Neue Methoden der Sprachmittlung*. Wilhelmsfeld, 121-148.
- WOLFF, DIETER (2002): *Fremdsprachenlernen als Konstruktion: Einige Anmerkungen zu einem viel diskutierten neuen Ansatz in der Fremdsprachendidaktik*: <http://www.babylonia-ti.ch/BABY402/PDF/wolffint.pdf> (15.08.2022).
- ŻMUDZKI, JERZY (2008): *Zum Stand der Translationsdidaktik in den polnischen Germanistikinsti-tuten. (Ein Arbeitsbericht)*. In: *Glottodactica* Vol. XXXIV:153-171.
- ŻMUDZKI, JERZY (2010): *Aktuelle Profile der germanistischen Translationsdidaktik in Polen*. In: MAŁGORZEWICZ, ANNA (ed.): *Translation: Theorie – Praxis – Didaktik*. Dresden / Wrocław, 117-136.

## Joanna Pędzisz

Dr. habil. Joanna Pędzisz ist am Institut für Sprach- und Literaturwissenschaft (Lehrstuhl für Angewandte Linguistik) der Maria Curie-Skłodowska Universität (Lublin / Polen) tätig. Ihre Forschungsschwerpunkte umfassen Diskurslinguistik, Konversationsanalyse und Didaktik des Simultandolmetschens. Die Autorin beschäftigt sich mit den Fragen der sprachlich-visuell kreierten Körper- und Bewegungskonzepte sowie – qualitäten im Diskurs der zeitgenössischen Tänzer\*innen und erörtert Evaluationsprozesse bei der Entwicklung der Translations- und translatorischen Kompetenz im Rahmen des Simultandolmetschens.



© by the author, licensee University of Lodz – Lodz University Press, Lodz, Poland. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution license CC BY-NC-ND 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)  
Received: 2021-09-01; verified: 2021-10-16. Accepted: 2022-11-02

---