



Carolyn Hollweg

# **Hilfeplanung dolmetschen, vermitteln, übersetzen**

Eine empirische Untersuchung  
über Herausforderungen  
gedolmetschter Hilfeplangespräche

**BELTZ** JUVENTA

Carolyn Hollweg

Hilfeplanung dolmetschen, vermitteln, übersetzen

Carolyn Hollweg

# Hilfeplanung dolmetschen, vermitteln, übersetzen

Eine empirische Untersuchung  
über Herausforderungen  
gedolmetschter Hilfeplangespräche

**BELTZ** JUVENTA

Die Autorin

Dr. Carolyn Hollweg, Jg. 1991, ist Referentin im Evangelischen Erziehungsverband. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Praxisentwicklungsprozesse in den Erziehungshilfen, kinder- und jugendhilfepolitische Entwicklungen, Inklusion und Intersektionalität.

Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Dr. phil. am Fachbereich 1 Erziehungs- und Sozialwissenschaften der Stiftung Universität Hildesheim

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:

ISBN 978-3-7799-6749-1 Print

ISBN 978-3-7799-6750-7 E-Book (PDF)

1. Auflage 2021

© 2021 Beltz Juventa

in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Ulrike Poppel

Satz: Datagrafix, Berlin

Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor\_innen und Titeln finden Sie unter: [www.beltz.de](http://www.beltz.de)

# Inhaltsverzeichnis

<b>Tabellenverzeichnis</b>	8
<b>Abbildungsverzeichnis</b>	8
<b>Teil I Sprachmittlung im Hilfeplangespräch – Ausgangspunkte, Forschungsstand und Untersuchungsdesign</b>	9
<b>1 Einleitung: Sprache(n) in der Sozialen Arbeit</b>	10
Aufbau der Arbeit	15
<b>2 Sprachmittlung als Jugendhilfeleistung?</b>	17
2.1 Das Recht auf sprachliche Mittlung – vom Rechtsanspruch zur Umsetzung	17
2.2 Zwischen institutioneller Einsprachigkeit...	22
2.3 und lebensweltlicher Mehrsprachigkeit	25
2.4 Sprachliche Dominanzverhältnisse in der Kinder- und Jugendhilfe – Zusammenfassung	26
<b>3 Das gedolmetschte Hilfeplangespräch – Erkenntnisse aus dem Forschungsstand</b>	29
3.1 Das Hilfeplangespräch – empirische Perspektiven und theoretische Reflexionen	30
3.1.1 Der gesetzliche Anspruch	31
3.1.2 Die empirische Verfahrenspraxis	38
3.2 Die Sprachmittlungsleistung – translationswissenschaftliche Zugänge und empirische Erkenntnisse	51
3.2.1 Community Interpreting – Dolmetschen im Hilfeplangespräch als besondere Form translatorischen Handelns	52
3.2.2 Spezifika gedolmetschter Interaktionen	59
3.3 Das Forschungsdesiderat: Hilfeplangespräche unter Dolmetschbeteiligung	70
<b>4 Die Verständigungspraxis gedolmetschter Hilfeplangespräche – ein interaktionssoziologischer Zugang</b>	74
4.1 Die Organisation sozialer Beziehungen	75
4.2 Beteiligungsstrukturen im Gespräch	79

4.3	Die interaktive Ordnung und ihre empirische Erschließung – Zusammenfassung	81
<b>5</b>	<b>Das Forschungsdesign: methodologische Überlegungen und ihre methodische Umsetzung</b>	83
5.1	Methodologische Überlegungen	85
5.1.1	Auswertungsmethode: Modalitätsspezifisch erweiterte Gesprächsanalyse	88
5.1.2	Erhebungsmethode: Videographischer Zugang	105
5.2	Die methodische Umsetzung	110
5.2.1	Das Sampling	110
5.2.2	Organisation und Aufbereitung des Datenmaterials	114
5.2.3	Analyseschritte	125
5.3	Forschungsethische Überlegungen	130
<b>Teil II</b>	<b>Die mehrsprachige Verständigungspraxis gedolmetschter Hilfplangespräche – rekonstruktive Analysen</b>	135
<b>6</b>	<b>Analyse</b>	137
6.1	Die Suche nach einem Sprachmittlungs-Rhythmus	139
6.1.1	„vielleicht erzählst du einfach“	142
6.1.2	„wenn er zu irgend einem thema irgendwelche fragen hat“	154
6.1.3	„möchtest du, dass alles übersetzt wird?“	164
6.1.4	Zusammenfassung: Die Ambiguität des Sprachmittlungsbedarfs	175
6.2	Die Verschiebung von Selbst- und Fremdpositionierungen	177
6.2.1	„ich habe kein problem“	178
6.2.2	„ich glaub der SPART auch ein bisschen“	193
6.2.3	„das soll heißen du musst [...]“	206
6.2.4	Zusammenfassung: (un)sichtbare Koordinierungsleistungen	222
6.3	Die Überlagerung von Inkongruenzen	224
6.3.1	„von ihm kommt aber so [...] widerstand“	225
6.3.2	„nein? [...] das is doch n [super tolles ziel]“	243
6.3.3	Zusammenfassung: Über die (Un)Möglichkeiten, entwickelte Inkongruenzen im Gespräch zu bearbeiten	249
6.4	„Zero renditions“ – das Ausbleiben von Sprachmittlungen	251
6.4.1	Gegenüber den Pädagog*innen	252
6.4.2	Gegenüber den jungen Menschen	264
6.4.3	Zusammenfassung: Das Markieren von Abgrenzungen	276

<b>7</b>	<b>Ordnungs(ver)suche im Gespräch</b>	279
7.1	(un)geteilte Sprachräume	281
7.2	Die Sprachmittlung als Grenzkonstrukt	285
<b>Teil III (un)geteilte Sprachräume – Diskussion und Ausblick</b>		287
<b>8</b>	<b>Die soziale Ordnung gedolmetschter Hilfeplangespräche</b>	288
8.1	Sprachmittlung als Gatekeeping – Anschlüsse an die Forschungslandschaft	294
8.2	Translationsprozesse als Forschungsgegenstand und –prämisse – methodische Reflexion	302
8.3	(un)geteilte Sprachräume – (un)geteilte Rechte?	308
<b>Literaturverzeichnis</b>		314

# Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 – Das Sample	113
Tabelle 2 – Die Transkriptgestaltung für die Analyse	125
Tabelle 3 – Die Sprachverhältnisse der Hilfeplangespräche	138

# Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 – vereinfachte Darstellung der Akteur*innenkonstellation im Hilfeplangespräch in Anlehnung an Greschke et al. (2010: 64) und Münder et al. (2006)	35
Abbildung 2 – Begriffsfeld „Dolmetschen“ in Anlehnung an Apfelbaum (2004: 24)	53
Abbildung 3 – Begriffsfeld Community Interpreting	56
Abbildung 4 – Transkriptauszug aus [B 8]	121
Abbildung 5 – die Normalform der Mittlerdiskursstruktur in Anlehnung an Knapp/Knapp-Potthoff (1985)	141
Abbildung 6 – Gesprächskonstellation A	142
Abbildung 7 – Gesprächskonstellation B	154
Abbildung 8 – Gesprächskonstellation C	164
Abbildung 9 – die Problemanzeige	173
Abbildung 10 – Die Konstitution (un)geteilter Sprachräume	282
Abbildung 11 – Die Schnittmengen von Forschungsgegenstand und –zugang (Hollweg 2020a)	305

Teil I Sprachmittlung im  
Hilfeplangespräch –  
Ausgangspunkte,  
Forschungsstand und  
Untersuchungsdesign

# 1 Einleitung: Sprache(n) in der Sozialen Arbeit

„In Staaten, in denen es [...] sprachliche Minderheiten gibt, darf einem Kind, das einer solchen Minderheit angehört [...] nicht das Recht vorenthalten werden [...], seine eigene Sprache zu verwenden“ (Artikel 30 UN-KRK).

Mit Sprache bringen wir unsere Welt „auf den Begriff“ (Klein 2010: 7). Einerseits drücken wir damit unser Denken, Fühlen und Handeln aus – andererseits ist genau dieses Denken, Fühlen und Handeln bereits durch Sprache vorgeprägt. Sie beeinflusst nicht nur das Bild, das wir uns von der sozialen Wirklichkeit machen, sondern auch unsere Möglichkeiten, sich darin zu bewegen, sich selbst und andere darin zu ‚verorten‘ (vgl. Klein 2010: 7 ff; Nowak 2019: 17 f). In der Organisation unserer sozialen Beziehungen bildet Sprache über die bloße Kommunikation hinaus ein Instrument, mit dem wir über bestimmte Zugehörigkeiten und Differenzlinien entscheiden und damit auch über die Herstellung gesellschaftlicher Anerkennung: zwischen ‚Muttersprachler\*innen‘<sup>1</sup> und Fremdsprachigen, Ein- und Mehrsprachigen, überwiegend Deutsch- oder überwiegend ‚Anderssprachigen‘ (vgl. Henkelmann 2012: 60 ff; Dirim/Mecheril 2010: 100; Dirim/Pokitsch 2017: 97).

„In 63 % der Haushalte mit Migrationshintergrund wird überwiegend deutsch gesprochen“ (Destatis 2019a) heißt es laut der Zahl der Woche in einer Pressemitteilung des Statistischen Bundesamtes.<sup>2</sup> Darüber, wie viele Menschen mit und

---

1 Das \* wird in der vorliegenden Arbeit hinter bzw. zwischen (ver)geschlechtlichen Bezeichnungen als ein Marker für die Wirkmächtigkeit von Sprache verwendet. Gleichzeitig soll damit auf die Diversität von Geschlecht jenseits von binären und bipolaren Einteilungen sowie die Heterogenität von Lebensbedingungen verwiesen werden (vgl. Hunner-Kreisel/Wetzel 2018: 12).

2 Ausgehend von 6.938 Mehrpersonenhaushalten (Destatis 2019b: 484), in denen mindestens ein Haushaltsmitglied einen Migrationshintergrund hat. Das statistische Konstrukt des Migrationshintergrunds wird wie folgt definiert: „Eine Person hat einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsangehörigkeit nicht durch Geburt besitzt.“ Die Definition umfasst im Einzelnen folgende Personen: 1. zugewanderte und nicht zugewanderte Ausländer/innen, 2. zugewanderte und nicht zugewanderte Eingebürgerte, 3. (Spät-)Aussiedler/innen, 4. Personen, die die deutsche Staatsangehörigkeit durch Adoption durch einen deutschen Elternteil erhalten haben, 5. mit deutscher Staatsangehörigkeit geborene Kinder der vier zuvor genannten Gruppe“ (Destatis 2019b: 4). Diese Definition ist gesellschaftlich stark umstritten, da sie individuelle Migrationsbiographien nicht hinlänglich berücksichtigt, sondern als eine homogene, feststehende Größe konstituiert (vgl. Kemper 2010: 315 f).

ohne Migrationshintergrund in unserer Vielfaltsgesellschaft mehrsprachig aufwachsen, finden sich hingegen keine gesicherten Zahlen. Gesichert scheint allein die Erkenntnis, dass migrationsbedingt mehrsprachige junge Menschen vielfach strukturell benachteiligt werden, ob in der Schule oder auf dem Arbeitsmarkt (vgl. Fürstenau/Gomolla 2011; Fereidooni 2016; Thoma/Knappik 2015). Sprachverhältnisse sind also immer auch Machtverhältnisse, sie führen zwangsläufig zu Strukturen der Ermöglichung oder des Ausschlusses (vgl. Dirim 2016). So stellen sprachliche Barrieren eine der größten Zugangsbarrieren dar – auch zu der Regelversorgung sozialer Dienste (vgl. Vanderheiden/Mayer 2014).

Insbesondere in der Sozialen Arbeit bildet die gemeinsame Verständigung zwischen Adressat\*innen und pädagogischen Fachkräften eine grundlegende Prämisse professionellen Handelns. Gerade in der Kinder- und Jugendhilfe begründet das gemeinsame Gespräch das Fundament für eine vertrauensvolle Beziehung, für eine umfassende Informierung und Teilhabe der Adressat\*innen, für die Ermittlung ihres Anliegens und die Qualität der Leistungserbringung. In letzter Konsequenz können sprachliche Verständigungsschwierigkeiten daher eine angemessene Auftragserfüllung der Fachkräfte gefährden (vgl. Uebelacker 2007). Doch während sprachliche Pluralisierungsprozesse im Kontext von Migration und Mobilität gesellschaftlich zunehmend präsenter werden, findet der pädagogische Umgang damit in der Kinder- und Jugendhilfe allenfalls randständig Erwähnung (vgl. Hollweg 2020b).

Laut einer Studie über die Einbeziehung von Eltern mit Migrationshintergrund in stationären Hilfesettings<sup>3</sup> wird das Sprechen der ‚Herkunftssprache‘ in den Einrichtungen mitunter verboten. Die Fachkräfte fordern stattdessen eine Deutschpflicht als „Integrationsleistung“ (Norman 2010: 95) der Adressat\*innen mit Migrationshintergrund. Daneben wird in der Fachzeitschrift eines Erziehungsverbands über den „schwierige[n] Umgang mit Zweisprachigkeit“ (Deniz 2009: 38) empfohlen, Sprachmischungen möglichst zu verhindern, sowohl aufseiten des Fachpersonals als auch unter den Adressat\*innen (vgl. Deniz 2009). Eine solche Ablehnung gegenüber sprachlicher Hybridität hält ebenso Tigli (2007) in ihrer Untersuchung über bilinguale Beratung in einem Berliner Jugendamt fest. Sie führt diese Ablehnung auf ein unhinterfragtes einsprachiges Selbstverständnis der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe zurück, auf einen monolingualen Habitus, wie er zunächst für das Bildungswesen und kürzlich auch für die Elementarpädagogik nachgewiesen wurde (vgl. Gogolin 1994; Akbaş 2018). Mit den Ergebnissen

---

3 Gemeint sind stationäre Erziehungshilfen nach §34 SGB VIII. Sie umfassen Jugendhilfeeinrichtungen, in denen junge Menschen außerhalb ihrer Familie leben und von pädagogischem Fachpersonal betreut werden. Der Gesetzgeber sieht diese Unterbringung insbesondere zur Abwendung von Kindeswohlgefährdungen vor (vgl. §8a SGB VIII). Im Jahr 2018 nehmen 143.316 junge Menschen diese Hilfe in Anspruch, bei 32,2% der Familien wird zu Hause nicht Deutsch gesprochen (vgl. AkjStat o. J.).

der ersten PISA-Studie im Jahr 2000<sup>4</sup> erhält die sprachliche Pluralisierung in den zuletzt genannten Bereichen zwar verstärkt sozialpolitische Aufmerksamkeit. Dahinter liegt allerdings eine diskursive Verkürzung, mit denen ‚Sprachdefizite‘ zu einem individuellen Versagen mehrsprachiger Kinder mit Migrationshintergrund umgedeutet werden. In dieser Logik fördern bildungspolitische Interventionen in der Regel ausschließlich die Mehrheitssprache Deutsch (vgl. Kuhn 2013: 17 ff).

„Das ist doch bald kein Thema mehr, die lernen ja eh alle deutsch“, so auch die Antwort eines Jugendamtsmitarbeiters auf meiner Suche nach einem Zugang in das Handlungsfeld erzieherischer Hilfen. Die Beherrschung der Landessprache sollte jedoch keine Voraussetzung für die Inanspruchnahme von Menschenrechten sein (vgl. Skutta 2016).

Die hier eingeführte Studie, die erstmals die Verständigungspraxis gedolmetschter Hilfeplanung in den Mittelpunkt stellt, ist von dem Anspruch getragen, sich nicht fraglos in diese migrationsgesellschaftlichen Dominanzverhältnisse einzureihen. Dahinter steht die Auffassung, dass der reflektierten Auseinandersetzung mit sprachlicher Vielfalt sowohl in der pädagogischen Professionalisierung als auch in Bezug auf den Abbau sozialer Ungleichheiten im Sinne einer kritisch-reflexiven Sozialen Arbeit in der Migrationsgesellschaft wesentliche Bedeutung zukommt (vgl. Dirim 2016; Kampert/Wolff 2020). Ausgangspunkt dieser Untersuchung ist die Beobachtung, dass die monolinguale Verwaltungssprache der Kinder- und Jugendhilfe im Kontext der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit ihrer Adressat\*innen an ihre Grenzen stößt. Insbesondere mit Blick auf die Hilfeplanung, dem fachlichen Steuerungsinstrument der sozialpädagogischen Leistungserbringung, werden daher differenzierte Übersetzungsprozesse erforderlich. Doch während unter den Diskursen der Hilfen zur Erziehung – der Lebensweltorientierung, der integrierten, flexiblen Hilfen, der Expansion und Ausdifferenzierung von Hilfen und der inklusiven Ausrichtung des SGB VIII (vgl. Grunwald et al. 2018; Oehme/Schröer 2018; Richter 2018) – immer wieder die bedarfsgerechte Ausrichtung ihrer Leistungsangebote verhandelt wird, scheint dem Bedarf an sprachlicher Mittlung durchaus ambivalent begegnet zu werden.

Auf der einen Seite fordern fachliche Empfehlungen zur Hilfeplanung den Einsatz von Sprachmittler\*innen ein (vgl. BAGLJÄ 2015: 37). Wie sonst kann die Kinder- und Jugendhilfe ihrem fachlichen Auftrag gerecht werden? Dabei sollen die Sprachmittler\*innen nicht nur die vielfachen Verständigungsschwierigkeiten zwischen nicht oder nur in geringem Maße deutschsprachigen Adressat\*innen und pädagogisch Professionellen überwinden helfen. Von ihnen werden außerdem kulturelle Übersetzungs- und mediative Vermittlungskompetenzen erwartet (vgl. Lampart 2016). Auf der anderen Seite zeigen vereinzelt, primär

---

4 Die PISA-Studie ist eine international vergleichende Schulleistungsuntersuchung, die in ihrer ersten Erhebung auf die Lesekompetenz fokussiert und damit insbesondere die Benachteiligung von Schüler\*innen mit Migrationshintergrund dokumentiert (vgl. Sitter 2016).

quantitative Studien in diesem Bereich auf, dass dafür oftmals weniger qualifizierte Sprachmittler\*innen als vielmehr ad hoc Bekannte und Verwandte der Adressat\*innen, Kinder oder mehrsprachige Kolleg\*innen herangezogen werden (vgl. Uebelacker 2007; Cerzniewski 2007).

Wenngleich diese Studien bereits seit 2005 auf den steigenden Bedarf an Sprachmittelnden in der behördlichen Sozialarbeit aufmerksam machen, fehlen noch immer gesetzliche und finanzielle Rahmenbedingungen, die das Recht auf eine sprachliche Mittlung in den sozialen Diensten sicherstellen würden (vgl. Uebelacker 2007; Münder 2016; Eubel 2019). Nicht selten wird auf zufällige Lösungsansätze zurückgegriffen und sowohl die sprachliche Barriere als auch die Verantwortung für eine adäquate Verständigung aufseiten der Adressat\*innen verortet. Dass sich ihre Begleitpersonen für die Überwindung von Kommunikationsproblemen als ungeeignet erweisen, darüber scheinen sich die pädagogischen Fachkräfte oftmals bewusst (vgl. Cerzniewski 2007). „Es weiß doch jeder, dass Dolmetscher nur das übersetzen, was sie übersetzen wollen“ begegnet mir eine Fachkraft im Vorfeld der Datenerhebung. Wird die sozialpädagogische Leistungserbringung für die Zielgruppe nichtdeutscher ‚Muttersprachler\*innen‘ also dem Zufall überlassen? Was heißt das für die Beteiligten, die Inhalte und Ziele ihres Gesprächs, wenn ihre gemeinsame Verständigung in erster Linie von der sprachmittelnden Person abhängig ist? Wie kann die mehrsprachige Fallarbeit unter diesen Bedingungen gemeinsam ausgestaltet werden? Was bedeutet das für die Beteiligung der Adressat\*innen und die fachlichen Ansprüche an das teilhaberorientierte Verfahren des Hilfeplangesprächs? Und welche Personen werden zur sprachlichen Mittlung herangezogen?

Anders als akademisch ausgebildete Dolmetscher\*innen unterliegt das Ausbildungsniveau und Selbstverständnis von Sprachmittler\*innen in Deutschland keinen einheitlichen Standards. Ihr Konsens liegt zum einen in der zumeist ehrenamtlichen Ausübung für den Bereich des Gemein- und Gesundheitswesens. Zum anderen in dem spezifischen Handlungskontext, in welchem Menschen mit Migrationserfahrung öffentlichen Einrichtungen zur Inanspruchnahme ihrer Leistungen gegenüberstehen (vgl. Pöchhacker 2000: 36 ff; Eubel 2019). Einmal mehr braucht es daher einen gemeinsamen Dialog über konsensuelle Leitlinien in Bezug auf den Einsatz von und die Zusammenarbeit mit Sprachmittler\*innen in den Hilfen zur Erziehung. Wie der pädagogische Aushandlungsprozess zwischen Adressat\*innen und pädagogisch Professionellen gestaltet werden kann, wenn dafür keine gemeinsame Sprache zur Verfügung steht, darüber findet sich in der Kinder- und Jugendhilfe allerdings weder ein fachlicher Diskurs noch eine ausdifferenzierte empirische Betrachtung (vgl. Hollweg 2020b; Skutta 2016).

Dieser Leerstelle nimmt sich die hier vorliegende Studie an. Sie geht der zentralen Frage nach, wie die Verständigung zwischen Adressat\*innen, pädagogischen Fachkräften und Sprachmittler\*innen in gedolmetschten Hilfeplangesprächen gemeinsam her- und sichergestellt werden kann. Die Relevanz der Fragestellung,

das sollte deutlich geworden sein, ergibt sich sowohl aus sozialpolitischen und rechtlichen Gesichtspunkten als auch aus Adressat\*innenperspektive und damit im Besonderen aus fachlicher Verantwortung. Die gewonnenen Erkenntnisse, so das fachpolitische Anliegen der Untersuchung, sollen Impulse setzen zu einer Weiterentwicklung von Jugendhilfeleistungen mit Sprachmittlungsbedarf. Ziel ist es, die pädagogische Arbeit mit mehrsprachigen Adressat\*innen verstärkt in den Horizont der Kinder- und Jugendhilfeforschung zu rücken. Erstmals wird dafür ein interdisziplinärer Zugang auf gedolmetschte Hilfeplangespräche fruchtbar gemacht, der die sozialwissenschaftlichen Ansätze um dolmetschwissenschaftliche Erkenntnisse ergänzt (vgl. La Gro 2019).

Damit verbindet die vorliegende Studie also zwei Gegenstandsbereiche, die bislang nur getrennt voneinander in den Blick genommen wurden: das Hilfeplangespräch und die Dolmetschinteraktion. Dass sich die Frage nach der Verständigungspraxis gedolmetschter Hilfeplangespräche einer rekonstruktiven Untersuchung bislang entzieht, mag zum einen auf die monolinguale Ausrichtung pädagogischer Institutionen zurückzuführen sein. Zum anderen scheint die Analyse mehrsprachiger Daten aus einer einsprachigen Forscher\*innenperspektive heraus äußerst komplex. Angesichts dessen mangelt es nicht nur an einem etablierten Verfahren dafür, wie pädagogische Prozesse im Kontext von Dolmetschbeteiligung gestaltet werden können, sondern auch an einem forschungspraktischen Zugang für ihre Untersuchung. In dieser Hinsicht stellt das vorliegende Forschungsdesign ein multimodales Vorgehen zur Diskussion, mit dem die gedolmetschten Hilfeplangespräche zunächst videographisch erhoben und unter einer interaktionistisch erweiterten Gesprächsanalyse ausgewertet werden. Mithilfe der modalitätsspezifischen Erweiterung werden visuelle Ausdrucksressourcen singulär integriert und insbesondere auf die Frage bezogen, wie sie die verbalen Mechanismen der Interaktionskonstitution mitbestimmen (vgl. Schmitt 2015: 44 f). Als Forschungsgegenstand und -prämisse zugleich unterliegen die inhärenten Translationsprozesse in diesem Zuge einer stetigen Reflexion.

Mit einem interaktionssoziologischen Zugang reiht sich diese Arbeit in die Diskurslinien der Hilfeplanforschung ein, die anstelle normativer Wirkungsstudien auf die Vollzugswirklichkeit pädagogischer Prozesse fokussieren (vgl. Petko 2004; Hitzler/Messmer 2010; Hitzler 2012; Richter 2013). Sie machen darauf aufmerksam, dass es für pädagogisch-konzeptionelle Überlegungen vor allem ein grundlegendes Verständnis dessen bedarf, was in der Interaktion überhaupt vor sich geht. Dem geht die Einzelfallstudie eingehend nach. Ihr liegt ein Interaktionsverständnis zugrunde, das erstens davon ausgeht, dass die Beteiligten den Rahmen ihres Interagierens durch wechselseitige Bedeutungszuschreibungen und Wirklichkeitsdefinitionen weitestgehend selbst konstituieren. Zweitens bringen die pädagogischen Fachkräfte, Adressat\*innen und Sprachmittler\*innen dabei mit jeder (Re)Aktion bestimmte Positionierungsangebote und Deutungsleistungen hervor, mit denen sie sich und die anderen in ein bestimmtes Verhältnis zueinander setzen (vgl.

Goffman 1981). Drittens wird davon ausgegangen, dass sich unterdessen auch der Dolmetschprozess als eine interaktive Ko-Konstruktion in dem Miteinander zwischen Sprecher\*innen und Hörer\*innen lokal situiert. Über ihre rein translatorische Vermittlung hinaus übernehmen Dolmetscher\*innen dabei immer auch Aktivitäten der Gesprächskoordination (vgl. Wadensjö 1995). In dieser Aufeinanderbezogenheit der Akteur\*innen entsteht eine interaktive Ordnung, deren Dynamik der vorliegende Forschungsprozess auf den nachfolgenden Seiten sichtbar macht.

## Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Untersuchung stellt der mutmaßlichen Willkür translatorischer Handlungen im Kontext pädagogischer Leistungserbringung eine differenzierte Einsicht in die Komplexität gedolmetschter Hilfeplangespräche gegenüber. Anstelle normativer Bewertungen zielt die Studie darauf ab, die mehrsprachige Verständigungspraxis zwischen den Akteur\*innen ‚aus der Nähe‘ zu untersuchen. Um diesen Forschungsprozess nachvollziehbar zu machen, gliedert sich die Darstellung in drei Teile.

Teil I dieser Studie führt in die relevantesten Ausgangspunkte ein (Kap. 2), zeichnet den Forschungsstand nach (Kap. 3), konkretisiert die theoretische Fundierung (Kap. 4) und die methodische Anlage (Kap. 5). So diskutiert Kapitel 2 zunächst die Rahmenbedingungen, die den Sprachmittlungseinsatz in der Kinder- und Jugendhilfe prägen. Kapitel 2.1 geht dem Recht auf Sprachmittlung nach, das trotz des steigenden Bedarfs vielerorts kaum systematisch umgesetzt zu werden scheint. Die dahinterliegenden Paradoxien werden in einem Spannungsfeld zusammengeführt, das sich – wie in der Einleitung bereits angedeutet – zwischen der institutionellen Einsprachigkeit der Jugendhilfebehörden (Kap. 2.2) und der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit ihrer Adressat\*innen verorten lässt (Kap. 2.3).

In Kapitel 3 wird daraufhin der wissenschaftliche Erkenntnisstand erarbeitet, vor dessen Hintergrund sich die Forschungsperspektive auf den Untersuchungsgegenstand sukzessive konkretisiert. Das Kapitel dient nicht nur der Sichtung vorliegender Erkenntnisse, sondern soll erstmals die unterschiedlichen interdisziplinären Zugänge auf gedolmetschte Hilfeplangespräche füreinander fruchtbar machen. Zum einen werden dort die Diskurslinien der Hilfeplanforschung skizziert (Kap. 3.1), zum anderen bestimmte translationswissenschaftliche Zugänge auf Dolmetschinteraktionen fokussiert (Kap. 3.2). Damit kristallisiert sich ein Forschungsdesiderat heraus, das nicht zuletzt die interaktionistische Ausrichtung der Studie begründet (Kap. 3.3). Ausgehend von diesem Desiderat wird in Kapitel 4 ein interaktionssoziologischer Zugang auf gedolmetschte Hilfeplangespräche entfaltet, der die soziale Ordnung der Interaktant\*innen in den Mittelpunkt stellt.

Daran knüpfen methodologische Überlegungen an, die in Kapitel 5 das Forschungsdesign der Studie erhellen. Es setzt sich zusammen aus einer

modalitätsspezifisch erweiterten Gesprächsanalyse, die auf der Erhebung audiovisueller Daten basiert (Kap. 5.1). In der methodischen Umsetzung werden die methodologischen Annahmen über die Konstitutionseigenschaften der Interaktion zu der empirischen Grundlage ihrer analytischen Rekonstruktion (Kap. 5.2). Als methodologische Leitlinien stellen sie die Anforderung, meine Aussagen soweit als möglich auf die Aktivitäten der Interagierenden zu stützen. Die Reflexion dieses Vorgehens bezieht neben den Translationsprozessen im Besonderen forschungsethische Überlegungen mit ein (Kap. 5.3).

Teil II bildet den Schwerpunkt der Studie ab – die analytische Rekonstruktion der Gesprächsvollzüge und Herausforderungen, mit denen die Beteiligten in den gedolmetschten Gesprächen ihre gemeinsame Verständigung her- und sicherstellen (Kap. 6, Kap. 7). Die Analyse setzt bei der Eröffnung der Gespräche an. Hier zeigt sich, wie die Akteur\*innen auf der Suche nach einem gemeinsamen Sprachmittlungsrhythmus ein konstitutives Bezugsproblem bearbeiten: die Ungewissheit darüber, inwiefern die jungen Menschen ein adressierbares Gegenüber darstellen (Kap. 6.1). In Kapitel 6.2 wird deutlich, wie sich unter dieser Interaktionsorganisation im weiteren Gesprächsverlauf die Selbst- und Fremdpositionierungen zwischen Adressat\*innen und pädagogisch Professionellen verschieben. Kapitel 6.3 legt offen, welche weitreichenden Folgen sich daraus für die gemeinsame Verständigung ergeben. In Kapitel 6.4 wird nachgezeichnet, was passiert, wenn Sprachmittlungen schließlich über längere Sequenzen ganz ausbleiben. Kapitel 7 bringt diese verschiedenen Formen und Funktionen der interaktiven Ko-Konstruktion translatorischen Handelns schließlich zusammen. Auf dieser Grundlage wird ein übergeordnetes Modell der dolmetschgestützten Interaktionsstruktur herausgearbeitet. Es illustriert nicht nur die Verständigungspraxis der Akteur\*innen, sondern im Besonderen die Spezifika ihres sozialen Beziehungsgefüges.

Teil III fasst die empirischen Befunde dieser Studie schließlich zusammen. Dort werden die Forschungsbefunde zum einen auf fundierte Antworten der forschungsleitenden Fragestellungen hin gebündelt (8). Zum anderen wird eine kritische Bilanz der empirischen Erträge gezogen. Kapitel 8.1 zeigt auf, wie sich die gewonnenen Erkenntnisse an den bestehenden Forschungsstand anschließen und theoretisch weiterführen lassen. Kapitel 8.2 macht deutlich, welche Erkenntnisse sich wiederum aus der methodischen Reflexion der Studie speisen lassen. Vor diesem Hintergrund bringt das abschließende Kapitel die Forschungsergebnisse letztlich mit ihrem Ausgangspunkt zusammen – den fachlichen Ansprüchen der Hilfeplanung (Kap. 8.3). Auf diese Weise soll die Relevanz der Befunde in der Fachpraxis zur Diskussion gestellt werden. Dergestalt leistet die Studie vor dem Hintergrund der zunehmend mehrsprachigen Adressat\*innen erzieherischer Hilfen und dem ausstehenden fachlichen Diskurs einen wesentlichen Baustein, um die Komplexität gedolmetschter Hilfeplanprozesse und damit eine entscheidende Herausforderung pädagogischer Leistungserbringung aufzuschlüsseln zu können.

## 2 Sprachmittlung als Jugendhilfeleistung?

Die sprachliche Verständigung zwischen jungen Menschen, ihren Eltern und pädagogischen Fachkräften bildet einen grundlegenden fachlichen Standard in der Kinder- und Jugendhilfe. Um ihrem gesetzlichen Anspruch nach teilhabeorientierten, bedarfsgerechten Leistungsangeboten (siehe Kap. 3.1.1) gerecht werden zu können, setzen erzieherische Hilfen eine differenzierte sprachliche Verständigung unabdingbar voraus: Jeder junge Mensch hat ein Recht auf die Förderung seiner Entwicklung – unabhängig davon, welche Sprache er spricht (vgl. Skutta 2016; §1 SGB VIII). Steht den Beteiligten jedoch keine gemeinsame Sprache zur Verfügung, finden sich in der Kinder- und Jugendhilfe weniger etablierte Verfahren, als vielmehr zahlreiche Herausforderungen.

Das vorliegende Kapitel geht dem inhärenten Spannungsfeld im Umgang mit sprachlichen Mittlungsprozessen eingehender nach: Aus einer rechtlichen Perspektive heraus lässt sich die Sprachmittlung zwar durchaus als ein fester Bestandteil der Kinder- und Jugendhilfeleistungen konturieren, gleichzeitig fehlt es jedoch an gesetzlichen Regelungen zur Sicherstellung dieser Leistung (Kap. 2.1). Stattdessen setzen die Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe eine sprachliche Homogenität voraus (Kap. 2.2), die der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit junger Menschen zunehmend entgegensteht (Kap. 2.3). Vor diesem Hintergrund zeichnen sich schließlich sprachliche Dominanzverhältnisse ab, die zeigen, dass der Bedarf an Sprachmittlern in der Kinder- und Jugendhilfe über die Frage der Verständigung hinaus in einem weitaus vielschichtigeren Diskurs zu verorten ist (Kap. 2.4).

### 2.1 Das Recht auf sprachliche Mittlung – vom Rechtsanspruch zur Umsetzung

„Niemand darf wegen [...] seiner Sprache [...] benachteiligt oder bevorzugt werden“  
(Artikel 3 Grundgesetz)

Bis zu 90 %<sup>5</sup> der Sozialarbeiter\*innen sind unzufrieden über ihre Kommunikationspraxis bei Adressat\*innen mit Migrationshintergrund, so eine Fragebogenerhebung über den Bedarf an Sprachmittler\*innen in Berliner Bezirksämtern (vgl. Uebelacker 2007: 59). Als eine der beiden einzigen quantitativen Studien in diesem Bereich macht die Untersuchung auf die weitreichenden Folgen sprachlicher

---

5 Dabei wurden insgesamt 313 Mitarbeiter\*innen des Jugend-, Gesundheits-, Sozial- und Bürgeramtes befragt. Die Rücklaufquote lag bei 47,6 %, wovon 40,7 % der Fragebögen von Mitarbeiter\*innen des Jugendamts ausgefüllt wurden (vgl. Uebelacker 2007: 49).

Barrieren zwischen pädagogischen Fachkräften und Adressat\*innen aufmerksam: von einer beschränkten Möglichkeit der Aufklärung, dem größeren Zeitaufwand des Gesprächs über Schwierigkeiten bei der Entwicklung von Hilfsangeboten bis dahin, dass das Anliegen der Adressat\*innen nicht ausreichend ermittelt werden kann. In letzter Konsequenz wird eine angemessene Auftragserfüllung der Fachkräfte dadurch gefährdet. Wie einige Mitarbeiter\*innen ergänzen, sei eine gezielte Hilfeplanung unter diesen Umständen kaum möglich (vgl. Uebelacker 2007: 52 ff; Kap. 3.2.2). Welche Konsequenzen sich daraus für die Adressat\*innen ergeben, darüber gibt die Studie keinen Aufschluss. Gehen wir davon aus, dass sich die Qualität der Kommunikation in den sozialen Diensten zwangsläufig auf die Qualität der Leistungserbringung auswirkt, scheinen Adressat\*innen, die über geringe Deutschkenntnisse verfügen, zumindest deutlich benachteiligt. Doch haben sie deshalb ein Recht auf sprachliche Mittlung?

### *Das Recht auf Sprachmittlung*

Sowohl im allgemeinen als auch im Sozialverwaltungsverfahren ist die Amtssprache dem Gesetz zufolge grundsätzlich Deutsch (§ 19 SGB X; § 23 VwVfG). Zum einen sind Behörden und Beteiligte daher angewiesen, sich schriftlich wie auch mündlich in dieser Form auszudrücken (vgl. Münder 2016: 14). Zum anderen obliegt es damit in erster Linie den ‚fremdsprachigen‘ Personen, bei Bedarf eine\*n Dolmetscher\*in hinzuziehen, um sich gegenüber der Behörde verständlich zu machen. Ausnahmen davon bilden die Anhörungs- und Beratungspflicht. Sie verpflichten die Leistungsträger, über Rechte und Pflichten zu beraten – wenn nicht anders realisierbar, mithilfe dolmetschender Personen (vgl. Weiser 2011: 7). In bestimmten Fällen lässt sich der Einsatz von Dolmetschenden allerdings aus dem Grundgesetz herleiten, so etwa aus dem allgemeinen Persönlichkeitsrecht, der Achtung der Menschenwürde und dem Verbot sprachenspezifischer Diskriminierung (vgl. Art. 1, Art. 2, Art. 3 GG; Weiser 2011). In der Auslegung dieser Rechte kommt der Möglichkeit, sich selbst in seiner eigenen Sprache ausdrücken zu können und wiederum die Mitteilung des Gegenübers zu verstehen, zentrale Bedeutung zu (vgl. Skutta 2016: 6). Um Personen mit weniger Deutschkenntnissen nicht als Objekte des Verfahrens herabzuwürdigen, muss der Staat ihnen daher Gelegenheit geben, sich erstens verständlich zu machen und zweitens die Verfahrensabläufe nachzuvollziehen. Nach dieser Rechtsauffassung kann in der Eingriffs- und Leistungsverwaltung der Kinder- und Jugendhilfe die Pflicht zur Stellung Dolmetschender bestehen (vgl. Weiser 2011: 10 f).

Für die Leistungserbringung im Kinder- und Jugendhilferecht finden sich jedoch weder spezialgesetzliche Regelungen noch gerichtliche Entscheidungen, die den Einsatz von Sprachmittler\*innen thematisieren würden. Einer ersten Rechtsexpertise zufolge kann die Sprachmittlung allerdings als ein fester Bestandteil der Kinder- und Jugendhilfeleistungen betrachtet werden (vgl. Münder 2016).

Die Expertise benennt einen Rechtsanspruch auf Dolmetschung, sofern das jeweilige Ziel der Leistung für die Adressat\*innen nur dadurch erreicht werden kann. Bestimmt sich das jeweilige Ziel der Leistung im Kontext der Hilfen zur Erziehung vor allem unter Mitwirkung der Adressat\*innen und dem gemeinsam ausgestalteten Hilfeplan, bildet die Dolmetschung für diesen Dialogprozess eine grundlegende Voraussetzung.

Der Anspruch auf Sprachmittlung gründet sich hier nicht nur aus der Erfordernis, die geeignete und notwendige Hilfe im Einzelnen zu bestimmen, sondern insbesondere aus dem Teilhabeanspruch der Hilfeplanung (ausführlicher dazu Kap. 3.1.1; Kap. 8.3). Denn sind die Vorgänge der Hilfeerbringung, des Hilfeplanverfahrens und der Hilfestellung für die Adressat\*innen nicht verständlich, kann auch ihre erforderliche Mitwirkung nicht gewährleistet werden (vgl. Münder 2016: 27). Das Recht auf Beteiligung, sowohl in der nationalen als auch in der internationalen Gesetzgebung, setzt sprachliche Verständigung voraus (vgl. § 8 SGB VIII; Skutta 2016: 6). Nehmen wir beispielsweise den Anspruch der UN-Kinderrechtskonvention ernst, müssen jungen Menschen alle wichtigen Informationen ihr Leben betreffend auch in ihrer Sprache verständlich gemacht werden (vgl. Art. 3, Art. 13 UN-KRK; Kap. 8.3).

Der Rechtsanspruch auf Sprachmittlung gilt, analog zu dem rechtlichen Anspruch auf die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe, unabhängig von dem aufenthaltsrechtlichen Status der Adressat\*innen. Die Bewilligung einer Sprachmittlung ist jedoch in erster Linie eine Ermessensentscheidung des öffentlichen Jugendhilfeträgers. In diesem Zusammenhang verdeutlicht die rechtliche Expertise, dass die Thematik in der Fachöffentlichkeit in erster Linie unter Zuständigkeits- und Finanzierungsaspekten diskutiert wird. Während der Sozialleistungsträger im Kontext der Gebärdensprache für entsprechende Kosten aufkommen muss, fehlen für anderweitige Dolmetschkosten explizite gesetzliche Regelungen (vgl. Münder 2016: 30 ff.). Weiser (2011) leitet in ihrer Expertise über die rechtlichen Finanzierungsbedingungen von Einsätzen in der ‚Sprach- und Kulturmittlung‘ hingegen bestimmte Verpflichtungsgründe zur kostenfreien Stellung Dolmetschender in der Kinder- und Jugendhilfe ab. Dafür zieht sie die besondere verfassungs- und völkerrechtliche Verantwortung des Staates heran, die sich, so Weiser (2011), aus der Berücksichtigung des Kindeswohls sowohl im Grundgesetz als auch in der UN-Kinderrechtskonvention ergibt (vgl. Weiser 2011: 16 f; Art. 1 Abs. 1, 2 Abs. 1 und 6 Abs. 2, Satz 2 GG; Art. 3 KRK).

### *Die mangelnde Umsetzung*

Fragen wir nun danach, wie der Anspruch auf Dolmetschung im Ermessen der Jugendhilfeträger seine Umsetzung findet, werden vor allem Notlösungen anstelle systematischer Strukturen erkennbar.

Wie die erwähnte Befragung von Jugendamtsmitarbeitenden zeigt, greift die Mehrheit von ihnen auf vereinfachtes Deutsch zurück, auch wenn dabei in der Regel völlig unklar bleibt, wie viel die Adressat\*innen tatsächlich verstanden haben (vgl. Uebelacker 2007: 51 f). Solcherart Kommunikation erinnert an die behördliche Sprechweise eines „Foreigner Talk“ (Hinnenkamp 1982: 175): einer sprachlichen Simplifizierungsstrategie gegenüber Ausländer\*innen, mit der sich nicht zuletzt soziale Ungleichheiten (re)produzieren können (vgl. ebd.).

Kommen aber stattdessen dolmetschende Personen zu dem Gespräch zwischen Jugendamt und Adressat\*innen hinzu, werden nicht selten Begleitpersonen aus dem privaten Umfeld der Adressat\*innen herangezogen, darunter Kinder<sup>6</sup>, andere Familienangehörige oder Bekannte. Ein Modellprojekt zu migrationssensiblen Kinderschutz zeigt auf, dass in jedem fünften Fall von Kindeswohlgefährdung bei Adressat\*innen mit Migrationshintergrund (n=47) Familienangehörige als Dolmetschende tätig wurden (vgl. Jagusch 2012). Den damit verbundenen Problemen sind sich die Jugendamtsmitarbeiter\*innen in der Studie Cerzniewskis (2007) offenbar bewusst. Über 70 %<sup>7</sup> der Befragten führen auf, dass die Begleitpersonen Fachausdrücke nicht verstehen, Zwischengespräche mit den Adressat\*innen nicht übertragen oder unklare Antworten verdolmetschen (vgl. Cerzniewski 2007: 86; Kap. 3.2.2).

Zur Überwindung dieser sprachlichen Barrieren wird daher einerseits die Einstellung mehrsprachigen Fachpersonals, andererseits der Einsatz sogenannter ‚Sprach- und Kulturmittler‘ (vgl. Uebelacker 2007: 62) empfohlen.

Mit der Einstellung mehrsprachigen Fachpersonals scheint die Annahme einherzugehen, dass diesen Personen per se entsprechende Dolmetschkompetenzen und -techniken innewohnen. Nach dem Prinzip ‚zwei Fliegen mit einer Klappe zu schlagen‘ sollen sie sowohl ihre sozialpädagogische Arbeit als auch die Verdolmetschung zwischen Adressat\*innen und weiteren Gesprächsparteien leisten. Während von den Dolmetschenden in der Regel eine klare Trennung der Aufgaben- und Kompetenzbereiche gefordert wird, lässt sich die pädagogische Perspektive von einer rein sprachlichen Mittlung bei der Doppelrolle des mehrsprachigen Fachpersonals vermutlich nur schwer trennen – sofern sich die

---

6 Cerzniewski (2007) befragt 107 pädagogische Mitarbeiter\*innen in acht Berliner Jugendämtern nach ihrer Kommunikationspraxis mit nicht oder in nur geringem Maße deutschsprachigen Migrant\*innen. Sie konstatiert, dass in rund 44 % der Fälle, in denen mehrsprachige Begleitpersonen hinzugezogen wurden, Kinder als Dolmetscher\*innen zum Einsatz kamen (vgl. Cerzniewski 2007: 84). Demgegenüber werden nach der Fragebogenerhebung von Jagusch et al. (2012) im Rahmen des Modellprojekts „Migrationssensibler Kinderschutz“ in nur 4 % der Fälle, in denen eine Verdolmetschung stattgefunden hat (n=47), Kinder dafür hinzugezogen (vgl. Jagusch et al. 2012: 233).

7 N=88, Cerzniewski (2004, 2007) befragt 107 Sozialarbeiter\*innen in acht Berliner Jugendämtern nach ihrer Kommunikationspraxis mit nicht oder in nur geringem Maße deutschsprachigen Migrant\*innen (siehe Kap. 3.2.2).

Fachkräfte ihrer verschiedenen Rollen überhaupt bewusst sind. Die zweisprachigen Sozialpädagog\*innen müssten dann auch all ihre eigenen Äußerungen in jeder Sprache wiederholen, die Autor\*innenschaft dahinter erkennbar machen, alles Gesagte der anderen Akteur\*innen vollständig verdolmetschen, darauf reagieren und diese Reaktion wiederum übertragen. Insofern kann das mehrsprachige Fachpersonal die Tätigkeit von Dolmetscher\*innen kaum adäquat ersetzen (vgl. Lampart 2016: 58 f).

An den Einsatz von Sprach- und Kulturmittelnden werden oftmals hohe, wenn auch widersprüchliche Erwartungen gestellt. Wie die quantitative Erhebung von Cerniewski (2007) zeigt, erachten über 80 % der 107 befragten Jugendamtsmitarbeitenden ein „absolut neutrales Verhalten“ als besonders wichtig, mehr als die Hälfte fordert eine „perfekte Zweisprachigkeit“ sowie ein „gutes Verständnis der fremden wie der deutschen Kultur“ (vgl. Cerniewski 2007: 90).

Daneben wird den Sprachmittelnden von bis zu 94 % der Fachkräfte eine Reihe zusätzlicher, paratranslatorischer Aufgaben<sup>8</sup> zugewiesen, die es mitunter erschweren, eine absolute Neutralität aufrechtzuerhalten: darunter das Aufmerksammachen auf Missverständnisse, das Abklären und Erläutern unbestimmter Aussagen und das Ausfüllen von Formularen mit den Adressat\*innen. Dass es für all diese Aufgaben einer Ausbildung bedarf, scheint im Bewusstsein der befragten Fachkräfte kaum verankert, beurteilt doch nur ein Viertel von ihnen eine entsprechende Qualifikationsmaßnahme zur Sprach- und Kulturmittlung als wichtiges Mittel in der Überbrückung von Verständigungsproblemen (ebd.).

Gleichzeitig lassen sich die Kompetenzen der Sprach- und Kulturmittelnden für die Jugendhilfeträger nur schwer einschätzen. Anders als bei der Sprachmittlung vor Gericht, wird im Sozial- und Gesundheitswesen primär auf ehrenamtlich Sprach- und Kulturmittelnde zurückgegriffen.<sup>9</sup> Ihr Berufsbild unterliegt hierzulande allerdings keinen einheitlichen Standards. Eine Forschungsgruppe macht allein in Deutschland 88 verschiedene Programme und international 209 unterschiedliche Maßnahmen zur Qualifizierung von Sprachmittler\*innen ausfindig (vgl. Breitsprecher et al. 2020: 12). Die Programme reichen von halbtägigen Workshops bis hin zu einjährigen Vollzeit-Fortbildungen.

Damit einher geht eine durchaus unübersichtliche Bezeichnungspraxis der Qualifizierten: von Gemeindedolmetscher\*innen über Integrationslots\*innen

---

8 Gemeint sind Aufgaben, die über die idealtypische, möglichst wortwörtliche Übertragung hinausgehen. Stattdessen verlangen paratranslatorische Aufgaben eine funktional ausgerichtete Übertragung im Sinne der Interaktionseffizienz und kommunikativen Dynamik (vgl. Pöchhacker 2000: 245). Da sich Cerniewski (2004) mit Blick auf die Fragebogentems an der Studie Pöchhackers (2000) orientiert, stellen beide Untersuchungen die gleichen paratranslatorischen Aufgaben heraus.

9 Es handelt sich also nicht um beedigte Dolmetscher\*innen, die eine besondere fachliche Befähigung und persönliche Eignung nachweisen müssen (vgl. Fischer 2018: 305).

und Kulturmittler\*innen bis hin zu Sprach- und Kulturmittler\*innen<sup>10</sup>, Sprach- und Integrationsmittler\*innen oder Sprach- und Kommunikationsmittler\*innen (vgl. Dhawan 2019: 5; Wächter/Vanheiden 2015: 14 ff, 51). Die unterschiedlichen Schulungen richten sich zumeist an Menschen mit Migrationshintergrund, beziehen sich auf das Dolmetschen in den Bereichen Soziales, Bildung und Gesundheit, verlangen ein geringeres Sprachniveau als eine akademische Ausbildung und erlauben es den Sprachmittelnden, bei kommunikativen oder inhaltlichen Missverständnissen zu intervenieren (vgl. Morales et al. 2007). Nicht zuletzt bündelt sich der Konsens der verschiedenen Profile in dem spezifischen Handlungskontext: in einem rollen- und migrationsbedingten Machtgefälle treten sich Adressat\*innen und Repräsentant\*innen einer Behörde gegenüber.

Zu dieser Hierarchie kommen solche zwischen Mehrheits- und Minderheits-sprachen<sup>11</sup> und ihren Sprechenden hinzu (vgl. Pöchhacker 2000; Hollweg 2020b). Dieses hierarchisierte Verhältnis zwischen behördlicher Einsprachigkeit und lebensweltlicher Mehrsprachigkeit soll auf den nachfolgenden Seiten eingehender beleuchtet werden.

## 2.2 Zwischen institutioneller Einsprachigkeit...

Wie die rechtliche Ausgangslage zeigt (vgl. Kap. 2.1), wird den öffentlichen Jugendhilfeträgern die institutionelle Kommunikation in der Amtssprache Deutsch sowohl im Allgemeinen als auch im Sozialverwaltungsverfahren gesetzlich vorgeschrieben (§ 19 SGB X; § 23 VwVfG). Entsprechend gelten etwa Anträge auf Sozialleistungen in einer anderen als der deutschen Sprache erst dann als eingereicht, wenn die Behörde mittels Übersetzungen in der Lage ist, sie zu verstehen (§ 19 Abs. 4 SGB X; vgl. Tigli 2007: 211). In dieser Verfahrenspraxis zeigen sich nicht nur die tradierten monolingualen Strukturen des deutschen Verwaltungssystems (vgl. Tigli 2007). Mehr noch scheint sich darin ein weit verbreitetes sprachpolitisches Phänomen fortzuschreiben: die selbstverständliche

---

10 Wenngleich sich im Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe offenbar der Begriff der Sprach- und Kultur- oder Integrationsmittlung durchsetzt, wird hier auf den Terminus Sprachmittlung fokussiert. Zum einen, weil sich die vorliegende Studie allein auf die Relevanz sprachlicher Mittlungsprozesse bezieht, zum anderen, weil ein Zusammenhang zwischen sprachlicher und kultureller Mittlung nicht per se für alle Sprachmittlungskontexte im Vorhinein angenommen werden kann. Dies würde einer Kulturalisierung von Sprache und damit der Markierung von Nichtdeutschsprachigen als kulturell Andere gleichkommen (vgl. Eubel 2019).

11 „Die Begriffe ‚sprachliche Mehrheit‘ und ‚sprachliche Minderheit‘ beziehen sich nicht auf die zahlenmäßige Größe, sondern auf den sozialen Status von Gruppen. Grundlage für dieses Verständnis ist ein soziologischer Minderheitenbegriff, nach dem eine Minderheit eine Gruppe ist, die soziale Benachteiligung oder gar politische Unterdrückung erfährt“ (Fürstenau 2011: 26).

Erwartung danach, dass sich jegliche Kommunikation, ob im öffentlichen oder privaten Raum, früher oder später assimilatorisch an der von der Mehrheitsgesellschaft akzeptierten Sprache Deutsch orientiert (vgl. Boeckmann 2008: 8; Schweitzer 2018).

In dieser Tradition ist es nicht verwunderlich, dass pädagogische Programmatiken in erster Linie auf die schnelle Förderung der deutschen Sprache zielen, während Hilfen für ‚fremdsprachige‘ Adressat\*innen nicht ohne den deutschen Spracherwerb beginnen (vgl. BMFSFJ 2013; Kuhn 2013). Fälschlicherweise misst eine solche Programmatik der Frage nach dem pädagogischen Umgang mit ihrer faktischen Mehrsprachigkeit kaum noch eine Relevanz bei. Entsprechend unbeachtet bleibt die Bedeutung translatorischer Prozesse im pädagogischen Alltag. So spricht der Sammelband „Junge Geflüchtete in den Erziehungshilfen“ (Schmollinger et al. 2019) den deutschen Spracherwerb beispielsweise als Belastungslage an, die Einsatzmöglichkeit von Dolmetschenden jedoch nur in einem Nebensatz. Dass aber gerade mit Blick auf Beschwerde- und Beteiligungsmöglichkeiten die Wahl der eigenen Sprache wesentlich ist und sich die sprachliche Lebenswelt deutlicher komplexer darstellt als die Unterscheidung zwischen ‚fremder‘ und deutscher Sprache, findet dabei wenig Berücksichtigung.

Ausgehend von dem unhinterfragten Normalfall sprachlicher Homogenität wird Multilingualität vielmehr zu einer unerwünschten Hürde.

Zu diesem Schluss kommt auch Tigli (2007) in ihrer Untersuchung über bilinguale Beratung in einem Berliner Jugendamt: die Mitarbeitenden erachten Mehrsprachigkeit weniger als Potenzial, sondern vielmehr als Auslöser einer unbefriedigenden Kommunikationspraxis (vgl. Tigli 2007). Tigli (2007: 197) assoziiert diese überkommene Ablehnung sprachlicher Hybridität mit dem sogenannten *monolingualen Habitus* (Gogolin 1994). Gemeint ist eine Ideologie der Einsprachigkeit, wie sie zunächst für das Bildungswesen und kürzlich auch für die Elementarpädagogik nachgewiesen wurde (vgl. Gogolin 1994; Akbaş 2018). Nach der Erziehungswissenschaftlerin Ingrid Gogolin (1994) liegt diese Ideologie historisch in der europäischen Nationalstaatenbildung begründet, mit der sich Nation, Volk und Sprache seit dem 18. Jahrhundert zu einem homogenen Gebilde formierten (ebd.).

In der Herausbildung nationalstaatlicher Mythen diente die Schaffung einer Nationalsprache mitunter der Etablierung territorialer Zugehörigkeiten.<sup>12</sup> Auf diese Weise brannte sich die Vorstellung von Einsprachigkeit in das nationale Selbstverständnis ein. Um gesellschaftliche Teilhabe und Verantwortung

---

12 Mit dem Umbruch in die Industriegesellschaft werden standardisierte Verständigungs- und neue gesellschaftliche Ordnungsformen erforderlich. Die gesellschaftliche Stellung qua Geburt wird im Nationalstaat zunehmend aufgehoben. In diesem Kontext entstehen Nationalsprachen auch als wichtiges Bindemittel und zur Identifikation von Mitgliedschaften. Mythen der Nation sollen kulturelle und historische Gemeinsamkeiten schaffen, die die Zugehörigkeit ihrer Mitglieder begründen und stärken (vgl. Gogolin 2010: 535).

erfahren zu können, werden Zugang zu und Beherrschung der Nationalsprache in Wort und Schrift wesentliche Voraussetzungen (vgl. Gogolin 1994, 2010). Mit der Bezeichnung des Habitus geht Gogolin (1994) auf das soziologische Konzept Bourdieus (1983) zurück. Verstanden als ein implizites Schema stellt das einsprachige Selbstkonzept demnach eine unreflektierte Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsmatrix dar.<sup>13</sup> In diesem Zusammenhang zeigt Akbaş (2018) beispielsweise mit ihrer Befragung von Leitungskräften in Kindertagesstätten auf, dass dem akzentfreien Sprechen der deutschen Sprache für die Einstellung von Personal mitunter eine höhere Relevanz zukommt als die formale Qualifikation.

Aus einer solchen monolingualen Perspektive heraus werden Sprachen vor allem als statische, voneinander abgrenzbare Einheiten verstanden, die sich in Dichotomien wie Erst- und Zweitsprache, Herkunfts-<sup>14</sup> und Zielsprache bündeln (vgl. Gogolin/Neumann 2009). Dadurch können Sprecher\*innen einzelnen Sprachen zugeordnet werden und unterliegen gleichsam einem Maßstab von Sprachkompetenz, der auf dem Konstrukt des *native speakers* („Muttersprachler\*innen“) basiert (vgl. Knappik 2016: 221). In dieser habituell naturalistischen Vorstellung von Sprache werden Personen in eine Sprache ‚hineingeboren‘ und mit einem Perfektionsgrad an Sprachkompetenz ausgestattet, der von *non-native speakers* nie erreicht werden kann. Entlang bestimmter (außer)sprachlicher Faktoren etabliert sich infolgedessen eine wirkmächtige Differenzierung zwischen legitimen und illegitimen Sprecher\*innen einer Sprache (vgl. Khakpour 2016: 211 f).<sup>15</sup> Diese Differenzkategorie prägt auch das Verständnis von Mehrsprachigkeit, wenn mehrsprachig aufwachsende junge Menschen unter Begriffen wie ‚doppelte Halbsprachigkeit‘ quasi als mehrere Einsprachige imaginiert<sup>16</sup> und unter dieser Bewertungsfolie stigmatisiert<sup>17</sup> werden (vgl. ebd.; Hollweg 2020a).

---

13 Gleichzeitig lässt sich das empfundene Misstrauen gegenüber fremden Sprachen und ihren Sprechenden bereits auf die abendländische Geschichte zurückführen. So wurden Anderssprachige in der griechischen Antike als Barbaren – in der wörtlichen Übersetzung Stammeler – bezeichnet und damit als Sprechende unschöner Sprachen, kulturlose Wilde oder Ungebildete diffamiert (vgl. Gogolin 2010: 534).

14 Der Terminus ‚Herkunftssprache‘ impliziert zumeist, dass diese Sprache nur in dem jeweiligen Herkunftsland gesprochen wird und in Deutschland keine Legitimation erfährt.

15 Durch die Differenzierung zwischen Deutschsprachigen und Nichtdeutschsprachigen werden bestimmten Personengruppen (z. B. Ausländer\*innen, Migrant\*innen) negative Merkmale zugeschrieben und denen der „eigenen“ Gruppe durch positive Selbstdarstellung (etwa Hochsprache, Standardsprache, sprachkompetent) gegenübergestellt (vgl. Dorostka 2012).

16 Dahinter liegt ein Verständnis, das Mehrsprachigkeit ausschließlich als den Wechsel von einem Sprachsystem in ein anderes beschreibt (Code-Switching) (vgl. Garcia/Wei 2014: 12). Demgegenüber heben sich in dem Konzept des Translanguaging, einer speziellen, wenn auch in der Mehrsprachigkeitsforschung umstrittenen, multilingualen Perspektive, die Grenzen zwischen einzelnen Sprachen auf. Stattdessen verfügen mehrsprachige Menschen über ein sprachliches Repertoire, das sie strategisch einsetzen, um erfolgreich zu kommunizieren (ebd.).

17 Die spezifische Ausgrenzung und Abwertung von Menschen aufgrund ihrer Sprache wird als Linguizismus bezeichnet und verstanden als eine Form von Rassismus, deren komplexe

Vor dem Hintergrund dieses gesellschaftlichen Ordnungsgefüges stellen sowohl soziolinguistische als auch erziehungswissenschaftliche Untersuchungen in den letzten Jahren immer wieder eine Diskrepanz zwischen der institutionalisierten sprachpädagogischen Praxis und der mehrsprachigen Realität ihrer Adressat\*innen heraus (vgl. Panagiotopoulou 2017: 273). Angesichts ihrer systematischen Nicht-Berücksichtigung ist über die mehrsprachige Realität der jungen Menschen in der Kinder- und Jugendhilfe nur wenig bekannt (vgl. ebd.; Deniz 2009). Dem soll im Folgenden nachgegangen werden.

## 2.3 und lebensweltlicher Mehrsprachigkeit

„Sag Ayoub, gibt es eine Sprache, die Dir besonders gut gefällt?“

„Marokkanisch und Deutsch.“

„Mhm, sind das die Sprachen, die Du kannst?“

„Ja.“

„Kannst Du noch mehr?“

„Ein bisschen Englisch, ein bisschen Spanisch und nichts mehr.“

„Hm, und Dein Marokkanisch, ist das Arabisch?“

„Nö.“

„Berberisch? Tamazight?“

[...] „Tamazight.“ (Leichsering/Henschke 2014 o. S.).

Im Jahr 2018 sprechen 25 %<sup>18</sup> der jungen Menschen in den erzieherischen Hilfen zu Hause überwiegend eine andere als die deutsche Sprache. Damit lässt sich gegenüber dem Jahr 2014<sup>19</sup> ein beständiger Anstieg mehrsprachiger Adressat\*innen in der Kinder- und Jugendhilfe verzeichnen. Welche Sprachen ihre Lebenswelt inwiefern prägen, darüber trifft die Statistik allerdings keine Aussagen. Die Differenzierung zwischen deutscher und nichtdeutscher Familiensprache reicht scheinbar aus, um die Soziale Arbeit mit dieser Adressat\*innengruppe immer wieder als eine besondere Herausforderung zu titulieren (vgl. AkjStat 2016). Die Steigerung verweist mitunter darauf, dass sich die sprachliche Entwicklung im Zuge eines Migrationsprozesses nicht auf ein einfaches Muster reduzieren lässt. Lange Zeit wurde davon ausgegangen, dass sich die Sprache immigrierter

---

Dimensionen hier nur angedeutet werden konnten. Ausführlich dazu siehe Dirim et al. (2018).

18 Ausgehend von den 469.856 Adressat\*innen mit Migrationshintergrund, die insgesamt 41 % der Adressat\*innenanzahl von N= 1.145.991 ausmachen, ohne die Erziehungsberatung hinzuzuzählen (vgl. AkjStat o. J.).

19 Im Jahr 2014 sprechen 14 % von insgesamt 1.037.728 jungen Menschen in den erzieherischen Hilfen zu Hause überwiegend eine andere als die deutsche Sprache (vgl. Fendrich et al. 2016: 23).

Familien in spätestens dritter Generation an die umgebende Mehrheitsprache assimiliert (vgl. Fürstenau 2011).

Entgegen dieser sprachlichen Homogenisierung ist vor dem Hintergrund unserer Migrationsgesellschaft vielmehr von einer lebensweltlichen Mehrsprachigkeit der Adressat\*innen auszugehen. In Anlehnung an Gogolin (2010) lässt sich darunter die Verwendung von mindestens zwei Sprachen als alltägliche Verständigungssprachen fassen – ganz unabhängig davon, zu welchem Grad sie beherrscht werden. Auf diese Weise stellt der Begriff der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit auf keinen normativen Mindestwert der individuellen Beherrschung zweier Sprachen ab, sondern auf ihren funktionalen Einsatz.<sup>20</sup> In den Vordergrund rücken somit die individuellen Bedingungen des sprachlichen Aufwachsens und Erlebens junger Menschen im Migrationskontext (vgl. Gogolin/Krüger-Potratz 2010: 176 f). Unter dem Einfluss der Mehrheitsprache können sich die Merkmale ihrer ‚Herkunftssprache‘ verändern und daraus neue, individuelle Sprachformen entstehen: Wortbestand, syntaktische Strukturen und konventionelle Bedeutungen modifizieren sich, anstatt der Sprache einer ‚ursprünglichen‘ Herkunftsregion zu gleichen. Je nach spezifischer Lebenslage einer Familie, ihren Sprachpraktiken und sozialen Verbindungen, kristallisieren sich verschiedene Gefüge von Umgebungs- und Familiensprache heraus, die den Spracherwerb junger Menschen prägen (ebd.).

Ihr Spracherwerb – darauf machen soziolinguistische und sozialpsychologische Auseinandersetzungen einhellig aufmerksam – ist nicht nur für den Bildungserfolg, sondern auch für die eigene Identität, Persönlichkeitsentfaltung, Anerkennung, Handlungs- und Selbstsicherheit maßgeblich (vgl. Cato Bakk 2011; Bucholtz/Hall 2010; Broadbent/Vavilova 2015). In diesem lebensweltlichen Sinne lässt sich Mehrsprachigkeit nicht als ein bloßes Nebeneinander von isolierbaren Einzelsprachen verstehen, sondern als eine soziale Praxis, in der die Grenzen zwischen verschiedenen Sprachen und Sprecher\*innen immer wieder von Neuem hervorgebracht und verhandelt werden (vgl. Seele 2015: 159).

## 2.4 Sprachliche Dominanzverhältnisse in der Kinder- und Jugendhilfe – Zusammenfassung

„Sprachkompetenz, die ausreicht, um Sätze zu bilden, kann völlig unzureichend sein, um Sätze zu bilden, auf die gehört wird, [...]“ (Bourdieu 1990: 32).

---

20 Damit grenzt sich der Terminus der lebensweltlichen Mehrsprachigkeit auch gegenüber Fremdsprachenlerner\*innen ab, die die Zweitsprache, ungeachtet ihrer Versiertheit, allein auf institutioneller Ebene erwerben und gebrauchen (vgl. Gogolin/Krüger-Potratz 2010). Denn während migrationsbedingte Mehrsprachigkeit insbesondere defizitorientiert behandelt wird, stellt sich die bildungsbezogene Mehrsprachigkeit prestigebehafteter Sprachen als gesellschaftlich gewünscht heraus (vgl. Schnitzer 2017: 18).

Wie die vorangehenden Ausführungen zeigen, stellt sprachliche Vielfalt in der Kinder- und Jugendhilfe nicht die Ausnahme, sondern die Regel dar (vgl. Jagusch et al. 2012: 229; Cerzniewski 2007; Uebelacker 2007). Nichtsdestotrotz bildet sich die sprachliche Pluralisierung in den Verfahren der Jugendhilfe bislang kaum ab (vgl. Eubel 2019). Wenngleich die sprachliche Verständigung zwischen jungen Menschen, ihren Eltern und pädagogischen Fachkräften einen grundlegenden fachlichen Standard professionellen Handelns bildet, ist diese Verständigung für Adressat\*innen nichtdeutscher Familiensprache oftmals von weitreichenden sprachlichen Barrieren geprägt. In letzter Konsequenz führen diese Kommunikationsbarrieren dazu, dass erstens eine gezielte Hilfeplanung kaum noch möglich ist und zweitens Adressat\*innen, die über geringe Deutschkenntnisse verfügen, wesentlich benachteiligt werden. Der hohe Handlungsbedarf an differenzierten Übersetzungsprozessen steht insofern auch im Spiegel gesellschaftlicher Chancengerechtigkeit. Dem Einsatz von Sprachmittelnden kommt daher wesentliche Relevanz zu, sowohl mit Blick auf gesellschaftliche Teilhaberechte als auch für einen gelingenden Verlauf im Kinderschutz (vgl. Jagusch 2012: 245). Es fehlt jedoch nicht nur an gesetzlichen Regelungen, sondern ebenso an entsprechenden Strukturen, die den Einsatz und die Finanzierung von Sprachmittelnden in der Kinder- und Jugendhilfe sicherstellen würden. Obwohl die spezifische Fach-, Verwaltungs- und Rechtssprache der öffentlichen Jugendhilfebehörden immer wieder Vermittlungsprozesse erforderlich macht (vgl. Schnurr 2018: 640), setzen die Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe in erster Linie eine sprachliche Homogenität voraus.<sup>21</sup>

Ihre Ablehnung gegenüber sprachlicher Hybridität verdeutlicht, dass sprachliche Mittlungsprozesse immer auch im Kontext sprachlicher Dominanzverhältnisse stattfinden. So können die Gründe für die geringe Inanspruchnahme von Sprachmittelnden in der Kinder- und Jugendhilfe zum einen in den organisatorischen Rahmenbedingungen gesehen werden. Sie bringen oftmals einen erhöhten Arbeitsaufwand, ein bürokratisches Antragsverfahren und ungelöste finanzielle Fragen mit sich (vgl. Uebelacker 2007: 62). Zum anderen findet sich nicht selten das Argument, dass der Einsatz gering qualifizierter Sprachmittler\*innen den Anreiz für Migrant\*innen nehme, die deutsche Sprache zu lernen (vgl. Uebelacker 2007: 68). In diesem Sinne beschreiben Jugendamtsfachkräfte Verständigungsprobleme als ein Verhaltensproblem der Adressat\*innen, die „nicht verstehen wollen“ (Cerzniewski 2007: 92). Wird das Sprechen der deutschen Sprache als Maßstab für die Integrationsfähigkeit von Migrant\*innen erachtet, kommt Sprachmittlung also allenfalls als ein Integrationshindernis in den Blick (vgl. Ahamer 2013: 368).

---

21 Auf die Macht der Verfahrenssprache und die Relevanz der Reflexion des eigenen Sprachgebrauchs weisen beispielsweise auch kritisch-reflexive Auseinandersetzungen mit Begriffen wie „umA“ hin (vgl. Kampert/Wolff 2020: 40 ff).

Dahinter steht ein sprachideologischer Kern, der die Ungleichbehandlung von sprachlich festgelegten Adressat\*innengruppen zu rechtfertigen scheint (vgl. Thoma/Knappik 2015). Das tradierte monolinguale Selbstverständnis klammert sowohl die mehrsprachige Lebenswelt junger Menschen und Familien als auch die Notwendigkeit einer qualifizierten Sprachmittlung aus.<sup>22</sup> Die Arbeit mit Sprachmittler\*innen scheint in den sozialen Diensten noch immer ganz am Anfang zu stehen (vgl. Skutta 2016). In öffentlichen Institutionen besteht daher eine weitgehende Unkenntnis in Bezug auf die komplexen Anforderungen des Dolmetschens (vgl. Ahamer 2013; Uebelacker 2007). Trotz des ausgewiesenen Handlungsbedarfs wird den Translationsprozessen in der pädagogischen Arbeit allenfalls eine temporäre Relevanz beigemessen.

Was fehlt, ist eine fachliche Auseinandersetzung darüber, wie pädagogische Aushandlungsprozesse zwischen Adressat\*innen und pädagogisch Professionellen unter Beteiligung von Sprachmittelnden gestaltet werden können – insbesondere mit Blick auf den Schlüsselprozess der sozialpädagogischen Leistungserbringung, dem Hilfeplanverfahren (vgl. Hollweg 2020b; Skutta 2016). Dieser Leerstelle soll auf den nachfolgenden Seiten eine fundierte Einsicht in die mehrsprachige Verständigungspraxis gedolmetschter Hilfeplangespräche entgegengestellt werden.

---

22 „Fehlende flächendeckende Lösungsstrukturen für den Dolmetschbedarf an qualifizierten Dolmetscherinnen [...] sind [außerdem Anm. d. Verf.] auf Schwierigkeiten einzelner Professionalisierungsschritte wie fehlende Anerkennung, Sensibilisierung, geregelte Finanzierung, geforderte Qualifizierung und einheitliche Zertifizierung etc. zurückzuführen (vgl. Lampart 2016: 20)“.

### 3 Das gedolmetschte Hilfeplangespräch – Erkenntnisse aus dem Forschungsstand

Wie der vorangehende Problemaufriss zeigt, kommt sprachlichen Mittlungsprozessen in der Kinder- und Jugendhilfe einerseits fundamentale Bedeutung zu. Wie sonst können pädagogisch Professionelle ihrem fachlichen Auftrag gegenüber allen Kindern und Jugendlichen gerecht werden? Andererseits scheint gerade diese Frage bei nichtdeutsch- bzw. mehrsprachigen Adressat\*innen in den Hintergrund zu treten. Ebendeshalb soll mit der vorliegenden Studie ein Phänomen in den Vordergrund rücken, das im fachlichen Diskurs allenfalls randständig Erwähnung findet – die Verständigungspraxis gedolmetschter Hilfeplangespräche. Darin verbinden sich zwei Gegenstandsbereiche, die bislang nur getrennt voneinander in den Blick genommen wurden: zum einen das Hilfeplangespräch, zum anderen die Dolmetschinteraktion. Während mehrsprachige Interaktionsbedingungen in der Hilfeplanforschung bisher unterbeleuchtet sind, finden sich im dolmetschwissenschaftlichen Diskurs zahlreiche Auseinandersetzungen mit der Komplexität solcher Handlungszusammenhänge – allerdings kaum in sozialpädagogischen Kontexten.

Der nachfolgende Blick in den Forschungsstand dient daher nicht nur der Sichtung vorliegender Erkenntnisse, sondern soll erstmals die unterschiedlichen interdisziplinären Zugänge auf gedolmetschte Hilfeplangespräche füreinander fruchtbar machen. Dafür wird in einem ersten Schritt das Hilfeplangespräch in den Blick genommen (3.1). Kapitel 3.1.1 führt zunächst in die Spezifika dieser Gesprächsform ein. Als verwaltungsrechtliche Grundlage und sozialpädagogisches Steuerungsinstrument zugleich unterliegt das Hilfeplangespräch strukturellen Paradoxien, die in dem Verfahren selbst angelegt sind. Eine pädagogische Perspektive erhellt, welche fachlichen Ansprüche mit dem Hilfeplangespräch verbunden sind. Wie ein Überblick über einschlägige Untersuchungen daraufhin zeigt, spiegeln sich diese Paradoxien auch in der empirischen Verfahrenspraxis wider (3.1.2). Der Forschungsstand zeichnet die Entwicklung der verschiedenen Diskurslinien in der Hilfeplanforschung nach: von normativ orientierten Evaluationsstudien bis hin zu ethnographisch angelegten Grundlagenforschungen.

In einem zweiten Schritt soll den Spezifika der Dolmetschbeteiligung nachgegangen werden (3.2). Terminologische Auseinandersetzungen verdeutlichen zunächst, dass es sich bei der Verdolmetschung im Hilfeplangespräch um einen bestimmten Dolmetschmodus, Interaktionstyp und Einsatzrahmen handelt – kurzum, um eine besondere Form translatorischen Handelns (3.2.1). Wie sich dieses Handeln interaktiv ausgestaltet, welche wechselseitigen Abhängigkeiten und Faktoren dabei eine Rolle spielen können, soll daraufhin anhand

ausgewählter einschlägiger Untersuchungen (3.2.2) veranschaulicht werden. Die abschließende Zusammenschau des Forschungsstands fasst das daraus resultierende Desiderat noch einmal zusammen (3.3). Auf dieser Grundlage können zum einen relevante Fragestellungen für die vorliegende Arbeit gewonnen werden. Zum anderen kristallisiert sich im Kontrast zu anderen Forschungsansätzen auch der eigene Forschungsfokus sukzessive heraus. Dafür werden aus den bisherigen Untersuchungen nach und nach Konsequenzen für die eigene Forschung abgeleitet und abschließend zusammengeführt.

### 3.1 Das Hilfeplangespräch – empirische Perspektiven und theoretische Reflexionen

Der Begriff des Hilfeplangesprächs verleitet allzu schnell zu der Annahme, es handle sich um einen klar umrissenen Gesprächsgegenstand – eine Hilfe, die sich eindeutig planen und einen Plan, der sich eindeutig kalkulieren ließe (vgl. Urban 2005: 233). Wie auch die Hilfe selbst setzt das Gespräch jedoch am jeweiligen Einzelfall an, von dem ausgehend sich Fachkräfte und Leistungsberechtigte gemeinsam über ihre individuellen Problemdefinitionen sowie Art und Umfang der erforderlichen Hilfeleistung verständigen müssen. Die Komplexität von Biographien, Problemkonstellationen und Fallverläufen entzieht sich einer vorhersehbaren Programmierung und stellt die kommunikativen Verfahren der Hilfeplanung<sup>23</sup> in den Mittelpunkt (vgl. Oechler 2009: 111; Merchel 2006: 15). Doch während über ihre normativen Verfahrensvoraussetzungen weitestgehend Einigkeit besteht, unterliegt die praktische Ausgestaltung durchaus widersprüchlichen Erwartungen (vgl. Greschke et al. 2010: 62). Das Hilfeplangespräch ist also eingebettet in einen weitaus vielschichtigeren Prozess der Hilfeplanung, als sein Gegenstand zunächst vermuten lässt. Es bewegt sich in einem konstitutiven Spannungsfeld zwischen rechtlichen Ansprüchen, fachlichen Vorgaben (Kap. 3.1.1) und interaktiven Aushandlungsprozessen (Kap. 3.1.2). Dieses Spannungsfeld soll im Folgenden eingehender beleuchtet werden, dokumentieren sich darin doch die Spezifika des vorliegenden Forschungsgegenstands – der Verständigungspraxis gedolmetschter Hilfeplangespräche.

---

23 Der Begriff der Hilfeplanung umfasst den Gesamtvorgang eines Hilfeprozesses – von der fachgerechten Prüfung der Leistungsvoraussetzungen über die Mitwirkung der Beteiligten, die Bedarfsfeststellung und Aufstellung des Hilfeplans bis hin zu der Beendigung der Hilfe. Die konkrete methodische Umsetzung der Hilfeplanung wird als Hilfeplanverfahren bezeichnet (vgl. Münder/Trenczek 2015: 200, Eschweiler/Weber 2016). Der Hilfeplan ist wiederum das schriftliche Protokoll des Hilfeplangesprächs (siehe auch Kap. 3.1.1).

### 3.1.1 Der gesetzliche Anspruch

Das Hilfeplangespräch findet seinen Ausgangspunkt in gesetzlichen Entwicklungen, politischen und fachlichen Haltungsänderungen, die das Verhältnis zwischen pädagogisch Professionellen und Adressat\*innen grundlegend neu justieren. Spiegel dieser Entwicklungen ist die Verabschiedung des Kinder- und Jugendhilfegesetzes im Jahr 1990 (vgl. Struck 2016: 666). Das Gesetz führt das Instrument der Hilfeplanung ein und damit einen Schlüsselprozess für die Qualitätsentwicklung des Kinder- und Jugendhilferechts. Darin dokumentiert sich ein weitreichender Paradigmenwechsel in der Kinder- und Jugendhilfe – von der Eingriffsverwaltung hin zu einer sozialen Dienstleistungsorientierung (vgl. Neuberger 2004: 10). Das vorangehende Jugendwohlfahrtsgesetz, das 1961 im Zuge der umfassenden Reformierung des Reichsjugendwohlfahrtsgesetzes<sup>24</sup> entstand, fokussierte im Besonderen auf die Regelung von Eingriffsbefugnissen und Interventionen der öffentlichen Jugendhilfe. Sie sahen vor allem eine stationäre, oftmals geschlossene Unterbringung junger Menschen vor, deren Anordnung sich die Betroffenen kaum entziehen konnten (vgl. Rätz 2018: 72f). Aufgrund dieser Kontroll- und Eingriffsorientierung stand das auch als Ordnungsgesetz bezeichnete Regelwerk unter großer Kritik. Zum einen prägte es eine stark normative Perspektive auf die Lebenslage von Kindern und Jugendlichen. Zum anderen führte es zwar erstmals rechtliche Regularien für die Heimerziehung ein, sprach den betroffenen Heimbewohner\*innen aber keinerlei Rechte zu (vgl. Struck 2016: 669f). Junge Menschen wurden als Objekte sozialstaatlichen Handelns betrachtet und unterlagen besonders repressiven, mitunter gewaltvollen Erziehungspraktiken. In die behördlichen Entscheidungsprozesse über ihre Person und Zukunft wurden sie in der Regel nicht einbezogen.

Vor diesem Hintergrund formierten sich ab Ende der 1960er Jahre Emanzipationsbewegungen wie die Heimkampagne<sup>25</sup> (vgl. Rätz 2018: 75 ff; Urban 2004: 30 ff). Sie wurden unterstützt von den Forderungen fachlicher Verbände, die sich mitunter für eine Aufhebung der Fürsorgeerziehung aussprachen und den Leistungscharakter der Jugendhilfe in den Mittelpunkt stellten (vgl. Struck 2016: 669).

---

24 Mit dem 1924 in Kraft getretenen Reichsjugendwohlfahrtsgesetz wurde die Kinder- und Jugendhilfe erstmals als ein eigenständiger Bereich konstituiert. Die Jugendfürsorge wurde aus dem Bereich der Armenpflege herausgelöst und mit der Jugendpflege zu einem neuen Aufgabenbereich zusammengeführt (ausführlich dazu siehe Rätz 2018). Der historische Abriss kann hier nur in Ansätzen skizziert werden. Für eine weitergehende Diskussion des Jugendwohlfahrtsgesetzes siehe u. a. Pfadenhauer (2011).

25 ein von Student\*innen initiiertes Protest gegen das Eingriffsrecht des Staates und für mehr Partizipation, ausführlich dazu siehe auch Lehning (2006).

Mit der Erneuerung des Jugendwohlfahrts- hin zum Kinder- und Jugendhilfegesetz finden diese Forderungen schließlich ihren Niederschlag. Damit vollzieht sich nicht nur eine Akzentverschiebung vom Eingriffs- zum Leistungsrecht. Mehr noch verändert sich mit dem Sozialleistungscharakter des Gesetzes auch der rechtliche Status der Hilfeempfangenden. Erstmals wird den Personensorgeberechtigten ein individueller Rechtsanspruch gegenüber dem Staat eingeräumt. Die staatlichen Eingriffsrechte reduzieren sich hingegen auf die Funktion des Jugendamts als ‚Wächteramt‘ (Art. 6 Abs. 2 S. 2 GG): sie sind nur dann legitim, wenn es sich um eine akute Gefährdung des Kindeswohls<sup>26</sup> handelt (§ 8a SGB VIII; vgl. Struck 2016: 670). Anspruchsberechtigt sind fortan auch die Kinder und Jugendlichen selbst, wenn auch in geringerem Ausmaß als ihre Sorgeberechtigten. In § 1 SGB VIII wird den jungen Menschen ein grundsätzliches Recht auf Erziehung und Förderung ihrer Entwicklung zugesprochen. Sie haben zwar keinen eigenen Rechtsanspruch auf eine Hilfe zur Erziehung, zumindest aber auf eine umfassende Beratung und Beteiligung in allen sie betreffenden Entscheidungen (§ 8 SGB VIII; vgl. Schrapper 2018: 1032).

Die allgemein gehaltene Formulierung des Gesetzgebers „entsprechend ihrem Entwicklungsstand“ und „in geeigneter Weise“ (§ 8 Abs. 1 SGB VIII) wird allerdings eher als eine programmatische Aufforderung an die Akteur\*innen der Jugendhilfe verstanden, denn als ein einklagbares Recht junger Menschen (vgl. Münder 2006: 159 zit. in Greschke et al. 2010: 71).

### *Der Teilhabeanspruch in der Hilfeplanung*

Die Berücksichtigung ihrer Wünsche und Perspektiven verankert sich insbesondere in den Bestimmungen zur Hilfeplanung (vgl. Struck 2016: 670). Sie bilden den Rahmen und Auftrag für das Verstehen und Entscheiden in der Kinder- und Jugendhilfe. Unter der Überschrift „Mitwirkung, Hilfeplan“ (§ 36 SGB VIII) dokumentieren sich die Grundsätze, anhand derer über die Gewährung einer erzieherischen Hilfe entschieden wird (vgl. Schrapper 2018: 1030 ff.). Diese legen fest, die jungen Menschen und Personensorgeberechtigten sowohl vor der Entscheidung über die Inanspruchnahme einer Leistung als auch bei notwendigen Änderungen in Art und Umfang der Hilfe eingehend zu beraten und informieren

---

26 „Eine solche Gefährdung ist z. B. dann gegeben, wenn die körperliche, seelische oder geistige Entwicklung des Kindes so weit unter der normalen Entwicklung bleibt, dass eine Trennung von dem bisherigen familiären Umfeld unerlässlich ist, um weitere Fehlentwicklungen zu vermeiden“ (Schmid/Meysen 2006: 34). Die Frage nach dem ‚Normalverlauf‘ einer Entwicklung lässt wiederum Interpretationsspielraum. Deutlich wird: das Kindeswohl stellt einen unbestimmten Rechtsbegriff dar, der im sozialarbeiterischen Handeln immer wieder neu definiert werden muss (siehe auch Ackermann 2017; Scheiwe 2012).

(§ 36 Abs. 1 S. 1 SGB VIII). Gleichzeitig wird ihre Beteiligung verbindlich festgeschrieben. Das Gesetz spricht den Personensorgeberechtigten und jungen Menschen ein explizites Wunsch- und Wahlrecht<sup>27</sup> in der Ausgestaltung der Hilfe zu (§§ 5, 36 Abs. 1 S. 4 SGB VIII).

Neben ihrer Mitwirkung ist die Entscheidungsfindung jedoch ebenso in dem Zusammenwirken mehrerer Fachkräfte zu treffen. Unter Einbezug unterschiedlicher fachlicher Expertisen soll die Qualität des Entscheidungsprozesses verbessert werden. Nichtsdestotrotz gilt es, die im Einzelfall geeignete und erforderliche Hilfe letztlich in der Interaktion zwischen pädagogischer Fachkraft und Leistungsadressat\*innen zu bestimmen. Im Rahmen von Hilfeplangesprächen erarbeiten sie gemeinsam einen Hilfeplan und damit gewissermaßen eine Geschäftsgrundlage für die jeweils folgende Hilfephase (vgl. Wiesner 2005: 15 ff.).

Hansbauer (2013) spricht dabei von einer gesetzlich definierten „Aushandlungsarena“, in die pädagogisch Professionelle und Adressat\*innen miteinander treten. Darin verhandeln sie in einem kooperativen Prozess ihre unterschiedlichen Sichtweisen, Relevanzen und Erwartungen mit Blick auf Problemlagen und Lösungen, um sie letztlich zu einer rechtlich verbindlichen Entscheidung zu verarbeiten (vgl. Hansbauer 2013: 98; Schnurr 2011: 1075). Wird die Hilfeplanung als ein transparenter Aushandlungsprozess<sup>28</sup> verstanden, steht also die produktive Verarbeitung von Einschätzungs- und Wahrnehmungsdivergenzen der Beteiligten im Vordergrund. Sie soll die Akzeptanz der Betroffenen und damit auch die Wahrscheinlichkeit eines problemadäquaten Handelns erhöhen (vgl. Merchel 2006: 56).

Der Hilfeplan bildet das schriftliche Protokoll des Hilfeplangesprächs ab, dessen Richtigkeit durch die Unterschrift aller Beteiligten bestätigt wird. Zwar präzisiert er den bestehenden Rechtsanspruch, besitzt allerdings keine eigene Rechtsverbindlichkeit. Das Dokument hält die erforderliche Beteiligung der Adressat\*innen, die gemeinsam definierten Problembereiche und Lösungsansätze wie auch die Kontrolle der jeweiligen Ziele und Handlungsschritte fest (vgl. Eschweiler/Weber 2016: 2). Es beinhaltet möglichst einvernehmlich vereinbarte Aufträge an alle Beteiligten und unterliegt einer regelmäßigen Überprüfung und Fortschreibung, je nach Hilfeform alle drei bis sechs Monate. Die Anpassung des Hilfeplans ist eine notwendige Bedingung, um der Dynamik personenbezogener

---

27 Stimmen die Wünsche von jungen Menschen und Sorgeberechtigten nicht überein, zählt allerdings die Meinung der Leistungsberechtigten – also in der Regel der Personensorgeberechtigten (vgl. Pfadenhauer 2011: 79). Eine weitere Einschränkung erfährt das Wunsch- und Wahlrecht durch den Mehrkostenvorbehalt (§ 5 Abs. 2 S. 1 SGB VIII).

28 Der Begriff der Aushandlung bringt jedoch die normative Implikation mit sich, es handle sich um einen Dialog auf Augenhöhe. Er verschleiert die rollenbedingten Hierarchien zwischen den Akteur\*innen, die, wie der Forschungsstand zeigt (Kap. 3.1.2), die Interaktion maßgeblich prägt.

sozialer Dienstleistungen<sup>29</sup> gerecht werden zu können (vgl. Wiesner 2005: 15 ff). Sie vollzieht sich „in einem Feld diskontinuierlicher, nicht-regelhafter, konfliktreicher, unvorhersehbarer, spontaner und auf gleiche Weise nicht wiederholbarer Prozesse“ (Wolff 2003: 75 f zit. in Krause/Wolff 2005: 52).

Damit illustriert sich ein durchaus komplexer Arbeitsvorgang für die beteiligten Fachkräfte, der das zentrale fachliche Steuerungsinstrument der sozialpädagogischen Leistungserbringung umschreibt. Er bündelt sich im Wesentlichen darin, erstens im Rahmen einer Fallabklärung die Ressourcen der Adressat\*innen zu erschließen wie auch die Risiken für das Kindeswohl zu erkennen. Zweitens gilt es, die Deutungen der Situation, damit zusammenhängende Entwicklungsprognosen und Problemeinschätzungen zu erarbeiten und zwischen allen Beteiligten zu vermitteln. Drittens liegt der Arbeitsvorgang in der Abstimmung und Umsetzung eines Förderungs- und Hilfekonzepts, dessen ordnungsgemäße Verwirklichung es zu kontrollieren und dessen Wirksamkeit es zu evaluieren gilt. Und nicht zuletzt bedarf es der Schaffung tragfähiger Arbeitsbündnisse zwischen pädagogisch Professionellen und Adressat\*innen (vgl. Schrapper 2018: 1031; Schwabe 2019: 19 ff).

Die Tragfähigkeit ihres Arbeitsbündnisses stellt eine unbestrittene Gelingensbedingung des gesamten Hilfeprozesses dar (vgl. Schrapper 2018: 1031 ff; Merchel 2006: 51, 73; Münder/Trenczek 2015: 200 f; Eschweiler/Weber 2016: 5; Moos/Müller 2005: 102 f). Sie baut zum einen auf einer Problemaakzeptanz der Adressat\*innen auf. Zum anderen auf einer Problemkongruenz, das heißt darauf, dass die Problemkonstruktion von Hilfeadressat\*innen und beteiligten Fachkräften weitestgehend übereinstimmen. Diese Kongruenz ist wiederum wesentlich, um die Hilfeakzeptanz der Betroffenen und damit den voraussichtlichen Erfolg einer Hilfeleistung erhöhen zu können (vgl. Münder/Trenczek 2015: 200 f).

Vor diesem Hintergrund konkretisiert sich in der Hilfeplanung sowohl ein administratives Verfahren der Rechtsanwendung als auch ein Verfahren sozialpädagogischer Diagnostik. Es fordert einerseits sozialpädagogisches Fallverstehen, mitunter mehr Aushandlung als Expert\*innendiagnose<sup>30</sup>, andererseits die hoheitliche Wahrnehmung von Kinderschutzaufgaben. Darin manifestiert sich

---

29 Soziale Dienstleistungen sind auf die Ko-Produktion von Fachkräften und Adressat\*innen angewiesen. Dabei fallen Produktion und Konsum zeitlich zusammen (vgl. Merchel 2006). Entsprechend lassen sich Entscheidungsvorbereitung, Entscheidung und Vollzug im Rahmen der Hilfeplanung nicht strikt voneinander trennen. Sowohl Hilfeplan(gespräch) und Hilfeprozess als auch Planung und Umsetzungsbedingungen stehen in stetiger Wechselwirkung (vgl. Wiesner 2005: 17 ff).

30 Die angemessene Semantik der Hilfeplanung ist im fachlichen Diskurs durchaus strittig. Zwischen Aushandlung, Diagnose und Fallverstehen werden jeweils unterschiedliche Schwerpunkte, normative Implikationen und Handlungsorientierungen gesetzt. Für eine Diskussion siehe Merchel (2006: 70 ff), Wiesner (2005: 18).