

# **Masterarbeit**

am Institut für Angewandte Linguistik und Translatologie

der Universität Leipzig

über das Thema

## **Curricula verschiedener Qualifizierungsangebote für Community Interpreter im Vergleich**

**Ein Beitrag zur Findung von Qualitätsanforderungen  
im Bereich der Ausbildung**

vorgelegt von

**Susanne Foerster**

Referent: Klaus Ahting

Korreferentin: Universitätsprofessorin Dr. habil. Sabine Bastian

---

Leipzig

15.12.2014

„Widerlegt zu werden, ist keine Gefahr, wohl aber, nicht verstanden zu werden.“

(Immanuel Kant)

Danksagung

## **Danksagung**

Ich möchte mich ganz herzlich bei all denjenigen bedanken, die mich motiviert, konstruktiv kritisiert und mir bei der Fertigstellung dieser Arbeit zur Seite gestanden haben.

Mein besonderer Dank gilt Herrn Klaus Ahting und Frau Prof. Dr. habil. Sabine Bastian für die unterstützende Begleitung während des Entstehungsprozesses der Arbeit.

Ich möchte Frau Silke Herwig für ihre Anregungen sowie die fachliche Beratung danken. Des Weiteren bedanke ich mich bei den Verantwortlichen der Ausbildungsstätten und den zahlreichen Community Interpretern für die bereichernden Gespräche, die ermöglichten Seminarteilnahmen und die Beantwortung meiner Fragen.

Großer Dank gebührt zudem Katrin S., Michelle, Jenny, Katrin B. und Jördis für ihre kompetente Hilfestellung.

Enfin, j'adresse mes plus sincères remerciements à ma famille qui m'a apporté son support moral, intellectuel et financier tout au long de ma carrière estudiantine.

Ma gratitude est infinie !

Danke, Merci, Thank you, Dankje wel!

## Inhaltsverzeichnis

Danksagung .....	II
Inhaltsverzeichnis .....	III
Abstract .....	V
Abkürzungsverzeichnis .....	VI
Tabellenverzeichnis .....	VIII
1. EINLEITUNG .....	1
2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN .....	4
2.1 Definition Dolmetschen .....	4
2.1.1 Konferenzdolmetschen .....	5
2.1.2 Community Interpreting .....	7
2.1.3 Konferenzdolmetschen und Community Interpreting im Überblick .....	10
2.2 Grobziele für das CI-Curriculum .....	13
2.2.1 Theorie zum Curriculum .....	13
2.2.2 Erforderliche Kompetenzen für das Dolmetschen allgemein .....	17
2.2.3 Erforderliche Kompetenzen für das CI .....	22
2.2.4 Zusammenfassung: erforderliche Kompetenzen in der Theorie .....	25
2.2.5 Das MedInt-Projekt .....	27
2.2.6 Die ISO-Norm zum Community Interpreting .....	31
2.2.7 Ergebnis der Literaturstudie .....	34
2.2.7.1 Sprachkompetenz .....	35
2.2.7.2 Dolmetschkompetenz .....	36
2.2.7.3 Fachkompetenz .....	36
2.2.7.4 Kulturkompetenz .....	37
2.2.7.5 Berufskompetenz .....	37
2.2.7.6 Technische Kompetenz .....	38
2.2.7.7 Bewältigungskompetenz .....	39
2.2.7.8 Theoretische Kompetenz .....	39
2.2.7.9 Praktische Kompetenz .....	40
2.3 Zwischenfazit und Hypothesen .....	41
2.4 Material und Methodik .....	42

## Inhaltsverzeichnis

3.	ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME .....	44
3.1	Fortbildung SprInt .....	44
3.2	SPuK .....	49
3.3	EMZ .....	54
3.4	Gemeindedolmetscherdienst Dresden .....	56
3.5	Hochschule Magdeburg-Stendal .....	60
3.6	SDI München .....	66
4.	GEGENÜBERSTELLUNG DER GROBZIELE IN PRAXIS UND THEORIE .....	70
4.1	Tabellen .....	70
4.2	Besprechung der Tabellen .....	72
5.	EMPFEHLUNGEN FÜR DIE CI-AUSBILDUNG .....	78
5.1	Interne Evaluation und Benchmarking .....	80
5.2	Verhaltens- und Ehrenkodex .....	81
6.	FAZIT .....	84
7.	AUSBLICK .....	87
8.	LITERATURVERZEICHNIS .....	89

## **Abstract**

Community interpreting in Germany grapples with a lack of professionalisation which is reinforced by confusing designations, the reluctance to pay trained practitioners suitably, a tendency to make use of lay or ad-hoc interpreters and most importantly discrepancies of training measures. This qualitative research analyses curriculum related interpreting literature, a curriculum designed for medical interpreting and the ISO/FDIS 13611 for community interpreting in order to determine specific goals to be achieved in training. Nine requisite competences have been identified, i. e. speaking, interpreting, subject, cultural, professional, technical, coping, theoretical and practical competence. In addition this thesis studies the goals of the curricula of several training programmes for community interpreters, thereby providing an appraisal of the extremely diverse training situation in Germany. In essence, it is argued that subject and professional competences are represented - diversely designed - in all curricula whereas the interpreting, cultural and speaking competences are not considered the main focus of German training programmes for community interpreters. By juxtaposing the goals of the curricula with the identified theoretical requirements, this research lays a foundation for the establishment of quality requirements contributing to comprehensible and transparent community interpreting curricula.

**Keywords: Community interpreting, curriculum, training goals, competences, Germany, quality requirements**

## Abkürzungsverzeichnis

ACQUIN	Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut
AIIC	Association Internationale des Interprètes de Conférence
BA	Bachelor of Arts
BAG	Bundesarbeitsgruppe zur Berufsbildetablierung Sprach- und Integrationsmittler
BAGFW	Bundesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege
BDÜ	Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer e.V.
bikup	Internationale Gesellschaft für Bildung, Kultur, Partizipation
bzw.	beziehungsweise
CI	Community Interpreting
CIUTI	Conférence Internationale Permanente D’Instituts Universitaires de Traducteurs et Interprètes
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DGT	Directorate-General for Translation (Generaldirektion Übersetzung)
d.h.	das heißt
DIN	Deutsches Institut für Normung
EACEA	Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (Bildung, Audiovisuelles und Kultur Exekutivagentur)
ECTS	European Credit Transfer System
EIF	Europäischer Integrationsfonds
EN	Englisch
EU	Europäische Union
EMZ	Ethno-Medizinisches Zentrum e.V.
EMT	European Masters in Translation
ES	Spanisch
e.V.	Eingetragener Verein
FH	Fachhochschule
FDIS	Final Draft International Standard
FR	Französisch
GER	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen
GDD	Gemeindedolmetscherdienst Dresden
HS	Hochschule
Hrsg.	Herausgeber
IALT	Institut für Angewandte Linguistik und Translatologie
ISO	International Organisation for Standardization
ISP	Interpreting Service Provider
K	Kompetenz
KD	Konferenzdolmetschen
MA	Master of Arts
RU	Russisch
SDI	Sprachen und Dolmetscher Institut
SGB	Sozialgesetzbuch

## Abkürzungsverzeichnis

SprInt	Sprach- und Integrationsmittler
SPuK	Sprach- und Kulturmittler
Tab.	Tabelle
u.a.	unter anderem
ULG	Universitätslehrgang Kommundolmetschen (Graz)
UNO	United Nations Organisation (Organisation der Vereinten Nationen)
usw.	und so weiter
VKD	Verband der Konferenzdolmetscher im BDÜ
z.B.	zum Beispiel

## Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Unterschiede CI und KD .....	12
Tab. 2: Freihoffs Ebenen des Curriculums .....	15
Tab. 3: Freihoffs Ebenen des Curriculums II .....	16
Tab. 4: Kompetenzen nach Sawyer .....	17
Tab. 5: Kompetenzen nach Gile .....	18
Tab. 6: Kompetenzen nach Kautz.....	20
Tab. 7: Teilfächer nach Kautz.....	21
Tab. 8: Kompetenzen nach Hale.....	23
Tab. 9: Kompetenzen nach Müller .....	24
Tab. 10: Kompetenzen für das CI aus der Theorie .....	27
Tab. 11: Kompetenzen nach MedInt.....	28
Tab. 12: Subkompetenzen nach MedInt .....	29
Tab. 13: Mustercurriculum nach MedInt.....	30
Tab. 14: Kompetenzen nach ISO/FDIS 13611 .....	32
Tab. 15: Übersicht Kompetenzen aus Theorie, MedInt und ISO/FDIS.....	35
Tab. 16: Fazit Kompetenzen.....	41
Tab. 17: Curriculum SprInt.....	45
Tab. 18: Curriculum Sprach- und Kulturmittlung Osnabrück .....	50
Tab. 19: Curriculum Ethno-Medizinisches Zentrum Hannover .....	54
Tab. 20: Curriculum Gemeindedolmetscherdienst Dresden.....	57
Tab. 21: Curriculum HS-Magdeburg Bachelor .....	61
Tab. 22: Curriculum HS-Magdeburg Weiterbildung.....	64
Tab. 23: Curriculum SDI München .....	67
Tab. 24: Gewichtung der Grobziele.....	70
Tab. 25: Übersicht der Grobziele der Ausbildungsstätten .....	71
Tab. 26: Übersicht Anforderungen Sprachkompetenz .....	73
Tab. 27: Gewichtung der Grobziele mit MedInt.....	76

## 1. EINLEITUNG

Falsch gezogene Zähne, die unregelmäßige Einnahme der Verhütungspille und die überflüssige Operation am Innenohr eines Kleinkindes. Dies sind nur einige Beispiele, die auf der Tagung „Verstehen wir uns richtig?“ am 8. Oktober 2014 in Dresden zur Sprache kamen. Die Tagung beschäftigte sich mit ausländischen Patienten und Fachkräften in der Gesundheitsversorgung, denn ein Arztbesuch oder ein Behördengang setzen eine gute sprachliche Verständigung voraus. Wenn letztere nicht gewährleistet werden kann, kommen im besten Fall Dolmetscherinnen<sup>1</sup>, um genau zu sein, Community Interpreter<sup>2</sup> (vgl. Kapitel 2.1.2) zum Einsatz. Community Interpreter sollten mit der Sprache und der Kultur der Migrantinnen sowie mit dem deutschen System und dessen Abläufen vertraut sein. Sie sollten auch eine berufsqualifizierende Ausbildung genossen haben. In der Realität werden bei Verständigungsproblemen jedoch oftmals zufällig anwesende, ungeschulte Laiendolmetscherinnen - Personal, Verwandte oder Kinder - zur Verdolmetschung herangezogen. Diese Vorgehensweise kann schwerwiegende Konsequenzen für die Kommunikation zwischen den, von der Dolmetscherin abhängigen, Gesprächspartnerinnen haben (vgl. Hale 2007: 33, Turner 1990: 125).

Es ist also dringend notwendig, dass den Behörden und den Personen, die des Deutschen nicht mächtig sind, qualifizierte Dolmetscherinnen zur Seite gestellt werden, denn wenn sie über eine entsprechende Ausbildung verfügen, trägt ihre Arbeit zum Schutz der demokratischen Rechte und der Menschenrechte bei (vgl. COM 2005/596: 12).

Die 2010 erlassene Richtlinie 2010/64/EU des Europäischen Parlaments und des Rates über das Recht auf Dolmetschleistungen und Übersetzungen in Strafverfahren, gewährt jeder Person, die der Sprache des Verfahrens nicht mächtig ist, das Recht, Dolmetsch- und Übersetzungsleistungen in Anspruch zu nehmen (vgl. EUR-Lex 2014). Diese Richtlinie ist mit Sicherheit ein Schritt in die richtige Richtung, da sie das Recht auf ein faires Verfahren gewährleistet. Sie konzentriert sich aber ausschließlich auf das Dolmetschen im Strafverfahren. Der medizinische, soziale oder der Bildungsbereich werden nicht berücksichtigt. Zudem bleibt es den einzelnen Mitgliedstaaten überlassen, wie die Vorgaben umgesetzt werden.

Für die vorliegende Arbeit ist Artikel sechs der oben genannten Richtlinie von Bedeutung, da das Wort Weiterbildung nur in Bezug auf die Justizbediensteten und Richterinnen, die mit der dolmetschergestützten Verständigung arbeiten müssen, erwähnt wird. Die Aus- und Weiterbildung der Dolmetscherinnen findet keinen Eingang in die Richtlinie.

Was hingegen gefordert wird, ist das Anlegen eines Registers mit unabhängigen Dolmetscherinnen (§ 5) und, dass die Dolmetschleistung „ausreichende Qualität“ aufweist (§ 2).

---

<sup>1</sup> Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung von weiblichen und männlichen Sprachformen verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen gelten im Sinne der Gleichberechtigung für beiderlei Geschlecht.

<sup>2</sup> „Community Interpreting“ und „Community Interpreter“ werden in dieser Arbeit als deutsche Substantive behandelt und dementsprechend dekliniert.

## 1. EINLEITUNG

In dieser europäischen Richtlinie zeigt sich der zentrale Konflikt des Dolmetschens im sozialen und medizinischen Bereich: Es wird Qualität verlangt, die Qualifikation wird jedoch außer Acht gelassen.

Nicht Sprache ist der Inhalt unseres Berufs, sie ist sein Instrument. Dolmetschen ist nie Selbstzweck – es ist Mittel zum Zweck, bei Gespräch, Verhandlung, Widerstreit der Interessen. Der Dolmetscher benutzt Sprache wie der Chirurg das Skalpell, wie der Architekt den Zollstock und das Wissen von der Statik (Siebourg 1996: 42).

Wem würde es in den Sinn kommen, eine Herzoperation durch Pflegepersonal vornehmen oder einen Wolkenkratzer durch Maurer entwerfen zu lassen, um Kosten zu sparen? Beim Dolmetschen im Allgemeinen und beim Community Interpreting im Besonderen wird viel zu oft innerhalb dieser Spardoktrin gedacht, wenn Familienmitglieder oder Pflegepersonal mit dem Dolmetschen betraut werden (vgl. Hale 2007: 35).

Nur die wenigsten wissen um die Arzthaftung bei Patientengesprächen (vgl. Teubel 2014). Hierdurch wird ein gewisser Qualitätsanspruch an die Verdolmetschung gestellt (vgl. Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer 2010: 7), welcher in der Realität selten erhoben wird.

Zudem besagt § 17 des Asylverfahrensgesetzes:

(1) Ist der Ausländer der deutschen Sprache nicht hinreichend kundig, so ist von Amts wegen bei der Anhörung ein Dolmetscher, Übersetzer oder sonstiger Sprachmittler hinzuzuziehen, der in die Muttersprache des Ausländers oder in eine andere Sprache zu übersetzen hat, deren Kenntnis vernünftigerweise vorausgesetzt werden kann und in der er sich verständigen kann.

(2) Der Ausländer ist berechtigt, auf seine Kosten auch einen geeigneten Sprachmittler seiner Wahl hinzuzuziehen (Bundesministerium für Justiz und Verbraucherschutz 2014).

Der Rechtsanspruch auf Dolmetschleistungen ist bereits gegeben. Es fehlt jedoch am Anspruch auf gut ausgebildete Dolmetscherinnen. Bei Berufsbildern wie dem der Ärztin oder der Architektin wird eine zeitintensive Ausbildung ganz selbstverständlich als Grundlage für die Ausübung des Berufs anerkannt. Denn es müssen Kompetenzen erlernt und Wissensbestände angelegt werden.

Eine gute Dolmetscherin, genau wie eine gute Ärztin, kann nicht von Geburt an über alle erforderlichen Kompetenzen, die der Beruf verlangt, verfügen. Somit ist eine fundierte Ausbildung für Dolmetscherinnen genauso unerlässlich wie für andere spezialisierte Berufsgruppen.

Wo und wie werden die für den Markt dringend benötigten Dolmetscherinnen ausgebildet?

In der vorliegenden Arbeit wird das Thema Aus- bzw. Weiterbildung im Bereich des Community Interpreting (CI) beleuchtet. Ziel der Arbeit ist eine Bestandsaufnahme der Curricula<sup>3</sup> einiger in Deutschland bestehender Ausbildungsprogramme sowie eine

---

<sup>3</sup> In der Dolmetschdidaktik wird zwischen Curricula und Lehrplänen unterschieden (siehe Kapitel 2.2.1).

## 1. EINLEITUNG

Grundlegung von Qualitätsanforderungen für das Curriculum der Community Interpreting-Ausbildung anhand von Grundsätzen aus der Theorie und der Betrachtung der Praxis. Die Analyse kann zur Entwicklung von Qualitätsstandards beitragen und somit einen Beitrag zur Professionalisierung der Ausbildung im Bereich des Community Interpretings leisten.

Zunächst wird dafür in Kapitel 2, Theoretische Grundlagen, der Terminus Community Interpreting definiert. Dieses Kapitel soll die Bedingungen rund um das CI und dessen Situation in Deutschland erklären. Außerdem werden die Unterschiede zum Konferenzdolmetschen erläutert. In einem zweiten Schritt werden Grobziele für ein ideales CI-Curriculum anhand einer Analyse von Fachliteratur, des kürzlich herausgegebenen Norm- Entwurfs (ISO/FDIS 13611) zum CI und des Projekts MedInt herausgearbeitet. Kapitel 3 listet die verschiedenen Qualifizierungsangebote in Deutschland und deren Curricula auf, um letztere dann in Kapitel 4 anhand der Grobziele der Theorie zu beleuchten. Kapitel 5 wirft einen Blick auf die Bausteine, die einer Ausbildung zu Qualität und Professionalität verhelfen. Kapitel 6 und 7 beinhalten das Fazit und einen Ausblick in die Zukunft der Ausbildung im Bereich des Community Interpretings.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Dieses Kapitel erläutert zum einen, mit welchen Begriffen sich diese Arbeit auseinandersetzt und erklärt wichtige Inhalte, die für die späteren Analysen wichtige Hintergrundinformationen bereitstellen. Zum anderen untersucht dieses Kapitel die Fachliteratur zum Curriculum im Bereich des Dolmetschens allgemein und im Bereich des CI im Besonderen. Neben theoretischen Quellen bezieht sich die Arbeit auf das MedInt-Projekt, das die Erstellung eines Curriculums für die Ausbildung von Dolmetscherinnen im Krankenhaus zum Ziel hatte und auf die kürzlich veröffentlichte ISO/FDIS 13611 zum Community Interpreting. Es wird angestrebt, erforderliche Ziele für die CI-Ausbildung herauszuarbeiten.

### 2.1 Definition Dolmetschen

Kade erklärt den Begriff Dolmetschen in Pöchhacker wie folgt:

Unter Dolmetschen verstehen wir die Translation eines einmalig (in der Regel mündlich) dargebotenen Textes der Ausgangssprache in einen wegen Zeitmangels kaum kontrollierbaren und nur begrenzt korrigierbaren Text der Zielsprache (Pöchhacker 2007: 7)<sup>4</sup>.

Kutz baut Kades Definition aus und fügt parasprachliche sowie kulturelle Dimensionen hinzu:

Dolmetschen ist eine sprachlich und parasprachlich manifestierte, vom Prozess her kognitionspsychologische und von der Funktion her kommunikative Tätigkeit, bei der ein in der Quellsprache (in der Regel) mündlich dargebotener Diskurs in einen mündlichen zielsprachlichen Diskurs umgewandelt wird, so dass trotz sprachlicher, kultureller und fachwissensbedingter Unterschiede zwischen Redner und Hörer sowie trotz dolmetschspezifischer Vollzugsbedingungen für Angehörige unterschiedlicher Sprach-, Kultur- und Kommunikationsgemeinschaften kommunikativ Gleichwertiges geleistet wird (Kutz 2010: 54).

Mit diesen Definitionen als Grundlage, wird nun das Dolmetschen durch verschiedene Autoren in diverse Zweige unterteilt.

Laut Kutz gibt es verschiedene Domänen, also Bereiche, die sich nach Tätigkeitsform, verschiedenen „Zulassungsbedingungen“ sowie nach der erwarteten „Qualität des Produktes“ unterscheiden (Kutz 2010: 55). Kutz unterteilt das Dolmetschen in die Zweige Konferenzdolmetschen (KD), juristisches Dolmetschen und Behördendolmetschen (CI). Er vertieft seine Erläuterungen über die Qualität des Produktes nicht, hebt aber hervor, dass die Ausbildung im Bereich des CI zu wünschen übrig lässt (vgl. Kutz 2010: 67). Zudem bezeichnet Kutz das CI als weniger „überschaubar und reguliert“ und setzt Fragezeichen beim Professionalitätsniveau sowie der Einhaltung des Berufsethos (vgl. Kutz 2010: 55).

Pöchhacker hingegen verwendet die Bezeichnungen internationales und intrasoziales Dolmetschen (vgl. Pöchhacker 2007: 39). Ersteres steht für das Konferenzdolmetschen und

---

<sup>4</sup> Kade, Otto (1968): *Zufall und Gesetzmäßigkeit in der Übersetzung*. (Beihefte zur Zeitschrift *Fremdsprachen I*). Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie; hier zitiert nach Pöchhacker (2007: 7).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

letzteres für das Community Interpreting, wobei sich beide Zweige jedoch in einem Kontinuum befinden (vgl. Pöchhacker 2007: 39). Auch Pöchhacker erwähnt problematische Aspekte des CI, z. B. in Bezug auf die „Neutralitätsvermutung“, die beim KD außer Frage steht, beim CI jedoch kritischer betrachtet wird (vgl. Pöchhacker 2007: 41).

Festgehalten werden kann, dass das KD und das CI auf theoretischer Ebene differenziert werden. Einige Autoren stellen sich jedoch die Frage, wie lange und auf welcher Ebene dies so bleiben wird (vgl. Bahadır 2007: 222, Gentile 1997: 117).

Die Positionierung des Gerichtsdolmetschens angesichts der beiden anderen Bereiche ist nicht Gegenstand dieser Arbeit, weshalb auf diesen Zweig des Dolmetschens nicht weiter eingegangen werden kann<sup>5</sup>. Die Grenzen zwischen dem CI und dem Gerichtsdolmetschen sind nicht klar gekennzeichnet. In manchen Ländern wird das Gerichtsdolmetschen deshalb als Subtyp des CI gesehen, während es in anderen eine Trennung der beiden Bereiche gibt (vgl. Pöllabauer 2002: 293).

### 2.1.1 Konferenzdolmetschen

Bevor eine Definition erbracht werden kann, ist es von Belang, die allgemeine Wahrnehmung des Konferenzdolmetschens in der Öffentlichkeit zu umschreiben.

Das Konferenzdolmetschen wird oft mit dem Simultandolmetschen gleichgesetzt, obwohl das Konsekutivdolmetschen sehr wohl zum Bereich des KD gehört (vgl. Seleskovitch 1988: 123). Konsekutivdolmetschen ist für die Zuhörerinnen sicher beeindruckend, aber das Simultandolmetschen entfaltet eine magische Wirkung auf Beobachterinnen dieses Vorgangs (Moazedi 2008: 70).

Der Film „Die Flüsterer“ stellt Dolmetscherinnen in verschiedenen Phasen des Berufs dar und setzt sie auf eindrucksvolle Weise als Samurai unter den Sprachkundigen in Szene vor allem, weil der Faktor Stress mit dem Begriff Simultandolmetschen einhergeht (vgl. Moazedi 2008: 71). Die Praktikerinnen eines derart herausfordernden Berufs verdienen dementsprechenden Respekt und erlangen automatisch ein gewisses Ansehen. Dieser Status wird durch den sozialen Status der Personen für die Konferenzdolmetscherinnen arbeiten, d. h. für Bürokratinnen in Brüssel oder Diplomatinen bei der UNO zusätzlich erhöht (vgl. Pöchhacker 2007: 40). Hinzu kommt die Tatsache, dass Konferenzdolmetscherinnen, die Sprachen, die in den mächtigsten Ländern der Welt gesprochen werden, beherrschen. Die Vertreterinnen dieser Sprachen können es sich leisten ein Heer an Dolmetscherinnen zu beschäftigen, z. B. die Vereinten Nationen (vgl. Mikkelsen 1999). Dennoch ist der Lebensunterhalt nur für die festangestellten Dolmetscherinnen gesichert. Freiberuflerinnen verdienen zwischen 310 Euro und 400 Euro pro Einsatztag (vgl. SCIC 2014).

Eines der wichtigsten Elemente stellen beim Konferenzdolmetschen die Hochschul-Ausbildung und die entsprechenden Prüfungen dar. Es gibt jedoch keine allgemein auferlegten akademischen Standards für die Ausbildung zur Konferenzdolmetscherin

---

<sup>5</sup> Erläuterungen zum Thema Gerichtsdolmetschen in: Christiane Driesen, Haimo-Andreas Petersen (2011): *Gerichtsdolmetschen – Grundwissen und -fertigkeiten*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

(vgl. Mikkelson 1999), und so legen zum Beispiel manche Institute sehr viel Wert auf die Perfektion der Muttersprache, während andere eine perfekte Beherrschung bereits voraussetzen und nicht im Unterricht darauf eingehen (vgl. Nicolai 2013). Dennoch stellt die Hochschulwelt innerhalb von Organisationen wie der CIUTI gewisse Anforderungen an Studiengänge (vgl. Kapitel 5).

Nach Bewältigung der anspruchsvollen Ausbildung können sich die Absolventinnen einem Test bei den internationalen Organisationen stellen. Nach diesen Bewährungsproben, die mit intensiver Berufserfahrung und Empfehlungen von erfahrenen Kolleginnen kombiniert werden, kann die Kandidatin nach einigen Jahren eine Mitgliedschaft beim Internationalen Verband der Konferenzdolmetscher (AIIC) erhalten. Auf die Frage welche Anforderungen die AIIC an ihre Mitglieder stellt, wird folgendermaßen geantwortet:

Die AIIC nimmt nur qualifizierte, erfahrene Dolmetscher auf. Die Mitglieder sind verpflichtet, sich an den beruflichen Verhaltens- und Ehrenkodex des Verbandes sowie an bestimmte professionelle Standards zu halten. So können sie kompetente und verlässliche Dolmetschleistungen auf höchstem Niveau bieten (AIIC 2014a).

Somit ermöglichen Abschluss, Eignungsprüfungen und Verbandsmitgliedschaft es, eine erlesene Auswahl an Konferenzdolmetscherinnen zu treffen, die Qualität und Professionalität garantiert.

Es wird oft vergessen, dass es das Simultandolmetschen in der Kabine erst seit den Nürnberger Prozessen, die zwischen 1945 und 1949 stattfanden, gibt (vgl. Kalverkämper 2008). Die Disziplin ist also erstaunlich jung und funktioniert nur mit moderner Technik und Ausrüstung, da ohne Kabinen, Technikerinnen und Kopfhörer keine Verdolmetschung zustande kommt. In diesem Kontext wird die Konferenzdolmetscherin manchmal negativ dargestellt, als Person, die den ganzen Tag abgeschirmt hinter Glas in einer Kabine sitzt und sich mit monotoner Stimme über das Mikrofon an gesichtslose Bürokratinnen richtet (vgl. Mikkelson 1999). Außenstehende wundern sich zudem, warum Konferenzdolmetscherinnen nur zwanzig bis dreißig Minuten hintereinander arbeiten und zu zweit oder zu dritt bei einer Sitzung erscheinen.

All diese Informationen skizzieren einen groben Umriss der Konferenzdolmetscherin, aber eine genaue Definition ihrer Tätigkeit existiert bis heute nicht (vgl. Strolz 2006: 308). In der Praxis wird das Konferenzdolmetschen durch das definiert, was es nicht ist: nämlich weder Community Interpreting noch Gerichtsdolmetschen (vgl. Strolz 2006: 308). Die am häufigsten gebrauchte Bestimmung ist die Arbeitsdefinition der AIIC, die im Jahr 1984 geschaffen wurde:

A Conference Interpreter is a person who by profession acts as a responsible linguistic intermediary (alone or more often as a member of a team) in a formal or informal conference or conference-like situation, thanks to his or her ability to provide simultaneous or consecutive oral interpretation of participants' speeches, regardless of their length and complexity (AIIC 2014b).

Der folgende Abschnitt wird nun das Community Interpreting erläutern.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

### 2.1.2 Community Interpreting

Der Begriff Community Interpreting birgt viele Definitionen und Ansichten (vgl. Hale 2007: 28, Gentile 1997: 110). Sowohl im Englischen als auch im Deutschen werden viele verschiedene Benennungen, wie z. B. bilaterales Dolmetschen, Dolmetschen im Krankenhaus, *liaison interpreting*, *public service interpreting*, usw. verwendet (vgl. Pöllabauer 2002: 288). Pöchlhacker führte den, vor allem in Österreich angewandten Terminus Kommunaldolmetschen ein (vgl. Pöchlhacker 2007: 39), während aber auch Benennungen wie Fachdolmetschen<sup>6</sup> mit Spezialisierung im medizinischen Bereich oder Dolmetschen im sozialen Bereich bestehen.

Diese Vielfalt und die damit verbundene Unklarheit erschweren es Außenstehenden oftmals, den Überblick zu behalten. Folgende Definition für das CI kann jedoch festgehalten werden:

A type of interpreting done to assist those who are not fluent speakers of the official language of the country, to gain full and equal access to public services (legal, health, education, local government and social services) (Roberts 1997: 11).

Roberts bezeichnet das CI als älteste Form des Dolmetschens (vgl. 1997: 7). Es bezieht sich auf das Dolmetschen für Einzelpersonen oder Familien, meist Einwandererinnen, Flüchtlinge oder Wanderarbeiterinnen bei Gesprächen mit Behörden oder Ämtern, in Schulen, im Krankenhaus und anderen Institutionen des Gastlandes (vgl. Pöllabauer 2002: 286). In diesem Sinne umschreibt die ISO/FDIS 13611 (2014: 5) das CI wie folgt:

Community Interpreting facilitates communication between users and providers of public, private and other community services who do not share the same language (either spoken or signed) for the purpose of accessing services offered in the community.

Da die Arbeit mit kleinen Gruppen oder Einzelpersonen schnell emotionaler und persönlicher wird, insbesondere wenn die Klientinnen traumatisierende Erlebnisse beschreiben, müssen Community Interpreten wesentlich mehr Geschick im Umgang mit Menschen und deren Ausdrucksformen an den Tag legen, als Konferenzdolmetscherinnen (vgl. Bowen 2006: 319f, Hale 2007: 33).

Hinzu kommt, dass die Dolmetscherinnen oft als Vertrauens- oder Bezugspersonen angesehen werden, weil die Klientinnen verunsichert oder mit den Abläufen in den Behörden des Gastlandes nicht vertraut sind (vgl. Pöllabauer 2002: 287). Auch die Rolle und die Aufgaben von Community Interpreten sind anders, da für ungleiche Gesprächspartnerinnen gedolmetscht wird (vgl. Angelelli 2007: 185, Bowen 2006: 319).

Genau diese „asymmetrische Machtsituation sowie die disparate soziokulturelle Erfahrungswelt der Aktanten“ (Pöllabauer 2002: 287) gehören zu den anspruchsvollen Herausforderungen des CI. Das zwischenmenschliche Kräfteverhältnis, das sehr schnell zu moralischen Dilemmata oder Rollenkonflikten führen kann muss austariert werden (vgl. Angelelli 2007: 189). Das Machtgefälle äußert sich auch beim Sprachgebrauch, da selbst

---

<sup>6</sup>Für eine tiefgehendere Erläuterung des Begriffs Fachdolmetschen siehe (Toussaint 2013: 13).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

deutsche Muttersprachlerinnen mit Situationen vertraut sind, in denen Beamtendeutsch sie schlicht überfordert.

Die Frage, ob die Dolmetscherin Unterschiede im verbalen Ausdruck und Bildungsgrad zwischen den Gesprächsparteien ausgleichen soll, bleibt strittig (vgl. Pöllabauer 2002: 293, Slapp 2004: 24). Außer Frage steht jedoch, dass Community Interpreter mit einem weit größeren Repertoire an sprachlichen Codes, Registern, Regionalismen vertraut sein müssen als etwa Dolmetscherinnen auf Fachkonferenzen (vgl. Pöllabauer 2002: 293).

Technische Geräte sind beim CI im Allgemeinen nicht erforderlich, da die Dolmetscherin sich in diesem Bereich auf sein Gedächtnis oder auf seine Notizen verlassen muss. Gerade hierbei kann man aber ein weiteres Merkmal des CI entdecken, nämlich der Fokus auf das Konsekutiv- und das Flüsterdolmetschen in die Fremdsprache und aus der Fremdsprache (vgl. Pöllabauer 2002: 293).

Es haben sich bereits einige Unterschiede zwischen KD und CI herauskristallisiert. Prunč nennt folgende Differenzierungsparameter (vgl. Prunč 2011: 28):

- Kognitive Differenz
- Kulturelle Differenz
- Machtdifferenz
- Textzugang und Prädiktabilität
- Interaktionsmöglichkeiten und Gesprächssteuerung

Im Gegensatz zur Konferenzdolmetscherin dolmetscht ein Community Interpreter also keine Reden, sondern Dialoge in die Fremdsprache sowie aus der Fremdsprache. Dies geschieht bei Behörden im Dreiergespräch und nicht auf internationalen Kongressen. Es muss allerdings bemerkt werden, dass Konferenzdolmetscherinnen durchaus auch Dialoge dolmetschen, z. B. bei Verhandlungen.

Einer der größten Unterschiede besteht außerdem darin, dass die Dolmetscherin im Kommunikationsprozess präsent ist, bei kulturellen Missverständnissen sogar eingreift und eine Minderheitssprache beherrscht, für die sich keine entsprechend qualifizierten Dolmetscherinnen finden lassen (vgl. Pöllabauer 2002: 292). Community Interpreter kommunizieren also nicht nur sprachliche Inhalte, sondern vermitteln zwischen den unterschiedlichen Kulturgruppen (vgl. Pöllabauer 2002: 287, Slapp 2004: 20). Das Rollenbild der Dolmetscherin als neutrales Sprachrohr verliert also beim CI zumindest teilweise seine Gültigkeit (vgl. Roberts 1997: 13, Turner 1990: 127, Slapp 2004: 20).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Hale (2007: 31) hebt einen weiteren wichtigen Unterschied zwischen KD und CI hervor:

Whereas in most conferences the interpreter's purpose is to enable delegates to understand the content of papers presented by the speakers, if the interpreter misses or distorts a point, the papers will usually be published and confusing issues clarified. In political negotiations, the role of the interpreter is more crucial, where tone and affect are also important elements of the message. However, in such circumstances it is common for most delegates to speak a common language and use their mother tongue only as a political statement rather than as a necessity. It is also not uncommon for the major decisions to have been made already in the margins of the plenary meetings and in the absence of the interpreters. In community interpreting the participants' need for the services of the interpreter is real, as they would simply not be able to communicate without them.

Sie betont den Unterschied zwischen der Nutzung der Muttersprache als politisches Statement beim KD und deren Notwendigkeit beim CI. Den wirklichen, echten Bedarf an Verdolmetschungen sieht Hale größtenteils in CI-Situationen.

Genauigkeit steht laut Hale (2007: 33) beim Dolmetschen von Arztgesprächen oder Polizeiverhören an erster Stelle, da Ungenauigkeiten große Auswirkungen auf die Diagnose oder das Verfahren haben können. Beim KD steht eher der Inhalt im Vordergrund (vgl. Hale 2007: 33). Die Art und Weise wie etwas gesagt wird bleibt zweitrangig, während beim CI Inhalt und Form gleichrangig sind. Hale schlussfolgert daraus, dass beim CI mehr auf dem Spiel steht und darum die Verpflichtung eines Community Interpreters zu höchster Qualität größer ist als die einer Konferenzdolmetscherin (vgl. Hale 2007: 33). Die Ansprüche an Community Interpreter sind laut Hale höher, dennoch ist ihre Vergütung geringer und ihr Status als *professionals* niedriger als bei Konferenzdolmetscherinnen (vgl. Hale 2007: 33).

Verschiedene Quellen in der Literatur belegen, dass das CI neben dem KD ein *cinderella image* (vgl. Mikkelson 1999, Gentile 1997: 117) innehat, da CI-Einsätze schlecht oder gar nicht bezahlt werden und als weniger angesehen gelten (vgl. Burley 1990: 151, Pöchlhacker 2007: 64, Kutz 2010: 67). Pöchlhacker bezeichnete das CI aufgrund des Mangels an Forschung und der widrigen Bedingungen sogar als „Dritte Welt“ des Dolmetschens (Pöchlhacker 1997: 215).

Es ist immer noch zu oft der Fall, dass bei Behördengängen, Elterngesprächen oder Arztterminen Laiendolmetscherinnen, manchmal sogar Kinder herangezogen werden: als akzeptable Notlösung, die auf Ignoranz und Desinteresse beruht. Bedacht wird jedoch nicht, dass weder die Putzfrau noch die Cousine oder das Kind den Anforderungen einer Dolmetschsituation in den meisten Kontexten gewachsen sind (vgl. Pöllabauer 2002: 290). Dadurch werden Aussagen weggelassen, vereinfacht oder beschönigt und die gesamte Kommunikation der beteiligten Personen leidet, scheitert gar. Im medizinischen Kontext können die Folgen einer Verdolmetschung durch Laiinnen schwerwiegende Konsequenzen für das Leben der Patientinnen haben (vgl. Bell 1997: 93).

Es kommt hinzu, dass die rekrutierten Laiendolmetscherinnen oft derselben Ethnie angehören oder mit dem Umfeld der Klientinnen assoziiert werden, wodurch die Dolmetscherin dem

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

niedrigeren Status der Migrantin oder des Flüchtlings zugeordnet wird (vgl. Hale 2007:27, Gentile 1997: 112). Die ad-hoc Dolmetscherinnen beschränken ihre Rolle folglich nicht nur auf das Dolmetschen, sondern fühlen sich als Helferinnen, die „ihrer“ Partei zur Seite stehen. Diese Umstände stehen natürlich einer unparteiischen Verdolmetschung entgegen und fördern das karitative Samariter-Klischee, das dem CI anhaftet (vgl. Moazed 2008).

Verbände von professionellen Dolmetscherinnen betrachten die Laiendolmetscherinnen mit Verachtung und „deklassieren sie als Amateure“ (Pöllabauer 2002: 290). Die Behördenvertreterinnen sehen sie entweder als notwendiges Übel oder als Verbündete der Migrantinnen. Durch das Heranziehen von Laiinnen oder Kindern aus Kosten- oder Ignoranzgründen bleibt die Kommunikation bei Behörden oder bei der Ärztin defizitär.

Der vorgeworfene Mangel an Professionalität kommt allerdings nicht nur aus dem Lager der spontan herangezogenen ad-hoc Dolmetscherinnen, die für diese Tätigkeit eingesetzt werden, sondern auch von den Auftraggeberinnen, die wider besseren Wissens oder aufgrund von Sparzwängen keine professionellen Dolmetscherinnen beanspruchen (vgl. Burley 1990: 150, Ertl/Pöllabauer 183f).

### 2.1.3 Konferenzdolmetschen und Community Interpreting im Überblick

Das Dolmetschen ist eine Tätigkeit, die seit der Antike dokumentiert worden ist und mitunter auch „das zweitälteste Gewerbe der Welt“ genannt wird (Feldweg 1990: 161). Die Ausbildung von Dolmetscherinnen wurde jedoch lange Zeit vernachlässigt (vgl. Pöllabauer 2009: 99).

Erst nach den Nürnberger Prozessen, bei denen zum ersten Mal größtenteils unausgebildete Simultandolmetscherinnen zum Einsatz kamen, entstanden Ausbildungsstätten für Konferenzdolmetscherinnen (vgl. Sonnenfeldt 2003, Rumprecht 2008: 237f). Ab der Mitte der 1980er-Jahre begannen einige Pionierländer wie z. B. Australien, Schweden oder die USA mit der Ausbildung von speziell für das Community Interpreting tätigen Dolmetscherinnen (vgl. Pöllabauer 2009: 99, Roberts 1997: 16).

Die oben genannten Länder entwickelten CI-Ausbildungsprogramme als Lösungen für das schwellende Sprachproblem aufgrund der zunehmenden Migrationsbewegungen (vgl. Pöllabauer 2009: 103).

In Deutschland fand in den letzten Jahren eine immer stärkere Auseinandersetzung mit dem Thema Migration und Sprachprobleme statt<sup>7</sup>. Im Zuge dessen entstand eine Vielzahl von CI-Kursen, Weiterbildungsangeboten, Dolmetschpools in Krankenhäusern, internen Fortbildungen usw., deren Inhalt und Umfang allerdings stark variieren können (vgl. Pöllabauer 2009: 102).

Diese Qualifizierungsangebote richten sich oftmals an zweisprachige Migrantinnen oder Menschen mit interkulturellem Hintergrund, die bereits Dolmetscherfahrungen gemacht haben. Folglich besteht häufig die Annahme, dass jede zweisprachige Person ohne Dolmetschausbildung im Bereich des CI zu einer Verdolmetschung fähig ist (vgl. Pöllabauer 2009: 109, Hale 2007: 36). Community Interpreting verlangt jedoch mehr als

---

<sup>7</sup> Zum Beispiel die Ausstellung *Das neue Deutschland. Von Migration und Vielfalt* im Deutschen Hygiene Museum in Dresden: unter: <http://dhmd.de/index.php?id=2286> (letzter Abruf 22.10.2014).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

nur Zweisprachigkeit und zwar das wesentliche Attribut eines Berufs, d. h. eine Ausbildung (Ertl/Pöllabauer 2010: 166, 172).

Laut Pöllabauer schätzen sich Dolmetscherinnen mit einem Universitätsabschluss, also einer fundierten und anerkannten Ausbildung, bei CI-Einsätzen oft falsch oder als überqualifiziert ein (vgl. Pöllabauer 2009: 109).

Da oft angenommen wird, dass jede zweisprachige Person im sozialen Bereich dolmetschen kann und die Aufträge von nicht ausgebildeten Sprachmittlerinnen übernommen werden, kommt es beim CI - unter anderem liegt die Vergütung oft weit unter dem Durchschnitt (vgl. Hale 2007: 33, Roberts 1997: 19) - zu einer „Entprofessionalisierung des erworbenen Status“ von Konferenzdolmetscherinnen (Pöllabauer 2009: 109). Dies hat unweigerlich zur Folge, dass die Vertreterinnen des gut ausgebildeten, professionellen Bereichs die Vertreterinnen des sogenannten unprofessionellen Bereichs und umgekehrt missbilligen und einander nicht anerkennen (vgl. Pöllabauer 2009: 109, Hale 2007: 27).

Jene berufsinternen Differenzen sind außenstehenden Personen nur in sehr geringem Maße bekannt. Verbunden werden beide Bereiche des Dolmetschens durch die Unkenntnis über den Beruf in der Öffentlichkeit, durch Misstrauen und mangelndes Wissen im Umgang mit Situationen, in denen gedolmetscht wird (vgl. Moazedi 2008: 67).

Die bestehende Vielfältigkeit in Bezug auf Aufgaben und Qualifikationen der Dolmetscherinnen steuert auch zum niedrigen sozialen Status des Berufs bei (Gile 2009: 45). Der Markt bietet *“low-end non-professional, mediators barely acquainted with the languages they use to the highly professional, highly qualified experts who take responsibility for processing important and complex documents or speeches”* (Gile 2009: 45).

Außenstehende kommen eher mit Dolmetscherinnen der ersten Kategorie in Kontakt. Dies erklärt sicher, warum Dolmetschen in Hinsicht auf Prestige nicht mit anderen akademischen Berufen konkurrieren kann. In der Umgangssprache findet z. B. die Bezeichnung „Götter mit Kopfhörern“ keinen Eingang (Moazedi 2008: 67).

Die oberen Abschnitte haben versucht zwei diverse Bereiche des Dolmetschens, KD und CI, trotz der teilweise unklaren Grenzen und Definitionen, verständlich darzustellen. Die Unterschiede und diversen Ansprüche der beiden Bereiche werden in der folgenden Tabelle schematisch veranschaulicht<sup>8</sup>:

---

<sup>8</sup> Die Tabelle erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, da sie lediglich die Funktion erfüllt der Leserin deutlich zu machen, wie die Unterschiede die Anforderungen an die Ausbildung beeinflussen könnten.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

<u>Merkmale</u>	<u>CI</u>	<u>KD</u>
<b>Begriff</b>	Nicht klar definiert	Nicht klar definiert
<b>Dolmetschmodus</b>	Konsekuti v Flüstern	Konsekuti v Flüstern Simultan
<b>Was wird gedolmetscht?</b>	Ärztin-Patientin- Gespräch Lehrerin- Eltern-Gespräch Therapiesitzung Behördengang usw.	Reden Panel-Diskussionen Verhandlungen Parlamentssitzungen Präsentationen usw.
<b>Wer dolmetscht?</b>	Im besten Fall ausgebildete Community Interpreter, oft aber Verwandte, Kinder, Personal mit Migrationshintergrund	Studierte Konferenzdolmetscherinnen mit mehr oder weniger Erfahrung,
<b>Für wen wird gedolmetscht?</b>	Migrantinnen Flüchtlinge Touristinnen	Politikerinnen Managerinnen Konferenzteilnehmerinnen
<b>Dolmetschrichtungen</b>	Bilateral Unilateral (Flüstern)	Eher unilateral in die Muttersprache, aber auch bilateral in die Fremdsprache bei Verhandlungen, Politikertreffen usw.
<b>Ort</b>	Amt Schule	Konferenz Parlament Konzern
<b>Sprachen</b>	Minderheitssprachen	Etablierte Weltsprachen
<b>Teamwork ?</b>	Nein	Ja, immer zu zweit
<b>Status</b>	Gering	Hoch
<b>Technik</b>	Stift, Block Gedächtnis, Telefon	Stift, Block, Computer, Gedächtnis, Kabinen, Mikrofone, Kopfhörer, Schaltpulte
<b>Präsenz der Dolmetscherin</b>	Gegeben und wichtig	Unauffällig und diskret
<b>Vergütung</b>	Gering bis nicht vorhanden	Gering bis ansehnlich
<b>Forschung</b>	Seit den 50ern	Seit den 90ern
<b>Interaktion Gesprächspartnerinnen</b>	Misstrauen Angst Scham Indifferenz	Interesse Eigenbelang Überzeugung
<b>Ausbildung</b>	Keine bis Universität	FH, Universität
<b>Machtverhältnis der Gesprächspartnerin</b>	Stark vorhanden	Nur in geringen Maßen vorhanden
<b>Rolle</b>	Kulturmittlerin Fürsprecherin Erklärerin	Sprachrohr Weitestgehend unsichtbar
<b>Spezialisierung</b>	Medizin Sozialwesen Polizei	Politik Wirtschaft Wissenschaft

Tab. 1: Unterschiede CI und KD

### 2.2 Grobziele für das CI-Curriculum

Dieses Kapitel stellt sich nun die Frage, inwiefern die Unterschiede beim Konferenzdolmetschen und Community Interpreting sich auf die Curricula auswirken und ob in der Dolmetschwissenschaft darauf eingegangen wurde.

In vielen Ländern gibt es entweder keine oder nur ungenügende Ausbildungsprogramme für das CI (vgl. Daneshmayeh 2008: 33, Roberts 1997: 22). Oft sind diese uneinheitlich, variieren in der Dauer und bieten nur einen sehr begrenzten Einblick in die komplexe Welt des CI (vgl. Hale 2007: 167f). Daneshmayeh (2008: 333) fügt hinzu, dass die angebotenen Kurse oft nur in der Landessprache der Ausbildungsstätte gehalten werden.

#### 2.2.1 Theorie zum Curriculum

Zunächst muss festgestellt werden, dass es im Bereich curricularer Forschung beim Dolmetschen ein sehr großes Untersuchungs- und Analysepotenzial gibt. Dieser theoretische Bereich der Dolmetscherinnenausbildung wurde bislang nur wenig erforscht und befindet sich in einer explorativen Phase (vgl. Sawyer 2004: 37). Wichtig ist festzuhalten, dass die Dolmetscherinnenausbildung stets eng mit der Übersetzerinnenausbildung verknüpft wurde und dies auch heute noch der Fall ist. Obwohl man heute ohne Übersetzerinnenausbildung einen Masterabschluss im Konferenzdolmetschen erzielen kann, wird als Grundausbildung (Bachelor) oft der Studiengang Translation gewählt (vgl. Snell-Hornby 1996).

Unter Curriculum versteht diese Arbeit ein komplexes, durchgeplantes Ausbildungsprogramm, „in dem alle Teilfächer (Module) auf einander bezogen und auf ein gemeinsames Gesamtziel ausgerichtet sind [...]“ (Freihoff 2006: 27). Lehrpläne hingegen bilden mit Aufgaben, Zielen und Hinweisen die Grundlage für einzelne Unterrichtsfächer (vgl. Freihoff 2006: 27).

Ein Curriculum muss Schwerpunkte setzen und geht auf folgende wichtige Themen ein (Freihoff 2006: 27):

- allgemeine Bildungsziele
- Berufsziele
- Theorie und Praxis
- Ausübungsformen
- Sachbereiche

Hierbei geht es nicht um Maximalforderungen und unerreichbare Ziele, sondern um das Leistungsminimum, das die Studentinnen erreichen sollten (vgl. Freihoff 2006: 27). Das Curriculum stellt eine wichtige Komponente der Ausbildung dar und wird durch andere, ebenso wichtige Komponenten wie z. B. Lehre, Evaluation oder Verwaltung vervollständigt (vgl. Ornstein/Hunkins 2014: 6).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Das Ziel eines Curriculums besteht also darin, die Lehre zu strukturieren und zu organisieren. Im Curriculum spiegeln sich Philosophie, Blick auf Geschichte, Psychologie und Theorie des Lernens sowie das Verständnis sozialer Fragen wider (vgl. Sawyer 2004: 40).

Sawyer (2004: 41ff) unterscheidet zwischen einem *official* und *hidden* Curriculum. „Das offizielle Curriculum ist – als formulierter Text – ein Informationsangebot über ein Studienangebot“ (Freihoff 1995: 152).

Neben der Beschreibung des Angebots (deskriptiv), zeigt es aber auch Lehrinhalte und Arbeitsformen auf (präskriptiv) (vgl. Freihoff 1995: 152). Folglich ist das Curriculum ein geschriebener *plan of action* (Sawyer 2004: 41), der deutlich dargelegte Lernziele enthält. Das Curriculum steht also einerseits für einen Prozess, d. h. die Abfolge der Komponenten des Curriculums dient als Rahmenwerk für den Lernprozess eines Individuums. Andererseits umfasst es auch alle Lernerfahrungen einer Studentin und repräsentiert somit auch die Interaktion zwischen den Studentinnen und den Dozentinnen innerhalb der Dolmetscherinnengemeinschaft (vgl. Sawyer 2004: 42).

Das Curriculum stellt ein Ideal dar, das von dem in der Wirklichkeit umgesetzten Curriculum abweicht. Die Studienpraxis wird durch die mentalen Erfahrungen der Lernenden und Lehrenden bestimmt (vgl. Freihoff 1995: 152, Ornstein/Hunkins 2014: 8). Neben dem niedergeschriebenen Curriculum gibt es also ein verborgenes Curriculum, das den zukünftigen Mitgliedern einer professionellen Gemeinschaft Werte und Vorstellungen vermittelt, die sie prägen (vgl. Sawyer 2004: 42). Wenn z. B. Community Interpreting im Curriculum nicht angeboten wird, könnte der Eindruck entstehen, dass diese Lerninhalte bei den Angehörigen einer Profession nicht wertgeschätzt werden. Die Aneignung von Wissen in diesem Gebiet macht demzufolge Teil des *hidden curriculum* aus.

Freihoff konstatiert (1995: 152): „Für das Individuum existiert nur das individuell verstandene, erlebte und gelebte Curriculum, das letztlich den Geist einer Institution ausmacht“.

Sawyer empfiehlt daher, dass für die Analyse eines Curriculums in jedem Fall *insider*, also Studentinnen, die gerade das Curriculum durchlaufen, herangezogen werden sollten, um der externen Beobachterin alle Dimensionen des Curriculums einleuchten zu lassen (vgl. Sawyer 2004: 43). Da nun aber alle Lernenden verschiedene Erfahrungswerte sammeln und unterschiedliche Aspekte wahrnehmen, gestaltet sich die Analyse des *hidden* Curriculum als umfangreiches Unterfangen.

Ornstein und Hunkins zählen vier Fachgebiete zu den Grundbausteinen eines Curriculums (2014: 11):

- Philosophie
- Geschichte
- Psychologie
- Soziologie

Jede dieser Disziplinen ist innerhalb des Curriculums für das Dolmetschstudium wiederzufinden.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Die Philosophie bestimmt die Ziele, Inhalte und Organisation der Ausbildung und somit die Prinzipien, nach denen das Curriculum entworfen wird (vgl. Sawyer 2004: 44).

Der geschichtliche Baustein enthält die Erkenntnis, dass alle menschlichen Handlungen in einem zeitlichen Kontext geschehen (Ornstein/Hunkins 2014: 29ff). Hierbei geht es um die geschichtliche Entwicklung der Lehrprogramme, bzw. um den Wechsel der Philosophien und Grundhaltungen gegenüber der Lehre (vgl. Sawyer 2004: 46). Die historische Dimension der Ausbildungsprogramme und ihre Prägung durch den sozialen Kontext sowie die aktuellen Bildungsphilosophien schaffen das Bewusstsein, dass das Curriculum sich im Fluss befindet (vgl. Sawyer 2004: 46). Als Beispiel sei hier die Einführung des Simultandolmetschens an den Universitäten in Wien und Genf in den späten 1940er Jahren genannt. In Genf war man zunächst gegen die offizielle Einführung dieses Fachs, während man sich in Wien der neuen Disziplin offener näherte (vgl. Sawyer 2004: 46, Rumprecht 2008: 229).

Der psychologische Aspekt des Curriculums verbindet die Lehr- und Lernprozesse miteinander. So hat sich die kognitive Psychologie im Bereich des Dolmetschens im Besonderen mit dem Gedächtnis und dessen Training befasst.

Der vierte Baustein des Curriculums, die Soziologie, verdeutlicht, dass das Curriculum die Gesellschaft sowie die Werte, die sie prägen, widerspiegelt. Ob Simultandolmetschen, Community Interpreting usw. unterrichtet wird oder nicht, hat stets mit dem Wert des Lerninhalts in der Gesellschaft zu tun. Hierbei ist es wichtig zu beachten, dass es nicht darum geht, den Wert des Lerninhalts zu ermessen, sondern zu verstehen, dass soziale Werte die Bildungssysteme formen. Darum muss bei der Gestaltung und Umsetzung des Curriculums hierauf eingegangen werden (vgl. Sawyer 2004: 50). Die Bildungsphilosophie einer Institution ist demnach auch eine Äußerung ihrer Werte, die als Richtlinien bei der Gestaltung und Umsetzung des Curriculums gelten.

Je unklarer die Richtziele der Lehre definiert werden, desto mehr Gewicht gewinnt das *hidden Curriculum* (vgl. Sawyer 2004: 55). Für die Beschreibung der Ziele (*purposes*) sind mehrere Ebenen definiert: „das bildungspolitische Leitziel und die Richtziele (aims), Grobziele (goals, subgoals, domains) und Feinziele (objectives)“ (Freihoff 1995: 58).

Diese Ebenen sollen als Entscheidungsebenen für die an der Planung beteiligten Gruppen verstanden werden.

**Leitziele** auf Gesetzesebene (Ministerien und Parlament)

---

**Richtziele** auf Institutsebene

Leitsätze formulieren

**Grobziele** auf Fachebene

Teilbereiche, Tätigkeiten und Inhalte umreißen

**Feinziele** auf Unterrichtsebene

Konkrete Themen festlegen und Prozesse planen

(Freihoff 1995: 58, Sawyer 2004: 51f)

Tab. 2: Freihoffs Ebenen des Curriculums

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Einige Jahre später stellte Freihoff sein Diagramm mit genauen Zielangaben dar.

Richtziel: Rollen	Translationsexperte
Grobziele: Tätigkeiten Kompetenzen	Haltungen Kenntnisse Fähigkeiten
Feinziele: Einzelaufgaben	Situationen Themen Verarbeitung Werkzeuge usw. Ausdrucksmittel

(Freihoff 2006: 26)

*Tab. 3: Freihoffs Ebenen des Curriculums II*

Für den Bereich des Dolmetschens können die Ziele konkret beschrieben werden. Sawyer entnimmt dem CIUTI-Handbuch folgende Grobziele: Muttersprachenkompetenz, Fremdsprachenkompetenz, Übersetzungskompetenz (Transfer) und Kulturkompetenz (Sawyer 2004: 57).

Unter Kompetenz versteht die vorliegende Arbeit eine „Kombination von Fähigkeiten, Wissen, Verhalten und Know-How [...], die man benötigt um eine bestimmte Aufgabe unter bestimmten Bedingungen auszuführen“ (Mäntynen 2009: 11).

Im Handbuch Translation formuliert Freihoff die Grobziele wie folgt:

Ziel der Ausbildung ist, verantwortungsbewusste, eigenständig denkende, tatkräftige Persönlichkeiten, Translationsexperten, heranzubilden, die komplexe Vermittlungsaufgaben übernehmen, analysieren und lösen und ihr Vorgehen argumentativ vertreten können (Freihoff 2006: 28).

Nach der Ausbildung verlangt die professionelle Gemeinschaft der Dolmetscherinnen, dass die Absolventinnen gut ausgerüstet ins Berufsleben einsteigen und unabhängig arbeiten. Ganz perfekt vorbereitet für die Berufswelt sind dann aber nur die wenigsten. Zum Einstieg in den Beruf bietet der BDÜ daher z. B. das BDÜ-Mentoring-Programm (vgl. BDÜ Sachsen 2014).

Die Feinziele sind spezifischer. Hierbei geht es um Weltwissen, das Verhalten in Stresssituationen oder Notizentechnik (vgl. Sawyer 2004: 59). Somit zielen die Feinziele und Grobziele auf Folgendes ab:

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

The development of knowledge and skills required to interpret and the development of an awareness of appropriate conduct and membership in a professional community (Sawyer 2004: 59).

Für die Dolmetscherinnenausbildung kann festgehalten werden, dass ein Curriculum sich aus verschiedenen Komponenten zusammensetzt (vgl. Sawyer 2004: 39):

- *skills-based components (translation and interpretation)*
- *knowledge-based components (acquisition of domain expertise)*
- *deontological components (knowledge of the profession, e.g., professional identity ethics, and business practices)*

Sawyer sieht folgende Grobziele für die Ausbildung von Dolmetscherinnen vor:

- 1) Language skills
- 2) Transfer skills
- 3) Domain knowledge (subject matter)
- 4) Knowledge of the profession / professional identity

(Sawyer 2004: 60)

*Tab. 4: Kompetenzen nach Sawyer*

Die Theorie im Bereich der Lehrpläne vertieft die Curriculum-Analyse noch auf einer weiteren Ebene: die Lehransätze. Diese können kognitiv-behavioraler Natur (Curriculum als Prozess) oder progressiver Natur (Curriculum als Interaktion) sein (vgl. Sawyer 2004: 60ff). Ornstein und Hunkins (2014: 2ff) erwähnen zudem *managerial, systems, academic und humanistic approaches*.

Es geht hier in erster Linie um die Abfolge der Lehreinheiten, die die Studentinnen von Anfängerinnen zu Profis ausbilden (Sawyer 2004: 71)<sup>9</sup>. Die vorliegende Arbeit macht es sich allerdings nicht zur Aufgabe, die Sequenzierung der Lehrpläne zu analysieren, sondern beschäftigt sich mit den Curricula und wird demzufolge nicht auf Lehransätze eingehen.

Sawyer widmet sich außerdem auch der Leistungsbeurteilung in der Dolmetschlehre.

### **2.2.2 Erforderliche Kompetenzen für das Dolmetschen allgemein**

Mit keinem Wort erwähnt Sawyer einen Unterschied beim Aufbau der Curricula mit Hinsicht auf das Konferenzdolmetschen oder das Community Interpreting. Es kann demnach angenommen werden, dass Sawyer diese beiden Bereiche nicht differenziert und den Curricula ähnliche Grundstrukturen zuteilt.

Gile hingegen bezieht seine Arbeit eindeutig auf das KD und das Übersetzen, obwohl er die Meinung vertritt, dass seine Konzepte und Modelle Studentinnen und Praktikerinnen im

---

<sup>9</sup> Siehe Sawyers Beschreibungen von Hoffmans Kategorien (Sawyer 2004: 71): *naïve, novice, initiate, apprentice, journeyman, expert, master*.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Bereich des CI oder der Gebärdensprache von Nutzen sein können. Ihm zufolge hat aber jeder dieser Translationssektoren:

Technical, sociological and other idiosyncrasies, in particular with respect to the role of the translator or interpreter, and deserves additional teaching materials which are found in sector-specific literature (Gile 2009: 8).

Zu Beginn seines Werks stellt Gile fest, dass die Ausbildung von Dolmetscherinnen immer noch auf Berufserfahrung, Introspektion, Intuition der Trainerinnen mit Hinsicht auf Methoden und Modalitäten der Lehre anstatt auf Forschungsergebnissen basiert (vgl. Gile 2009: 1). Formelle Ausbildung erfüllt in erster Linie zwei wichtige Funktionen, die das Curriculum betreffen:

One is to help individuals who wish to become professional interpreters or translators enhance their performance *to the full realization of their potential*. The other is to help them develop their Translation skills *more rapidly* than through field experience and self-instruction, which may involve much groping in the dark and learning by trial-and-error (Gile 2009: 7).

Hinzu kommen soziale und professionelle Funktionen der Lehre. Eine formelle Ausbildung hebt die allgemeinen professionellen Standards auf dem Arbeitsmarkt, welche wiederum den Status des Berufs erhöhen (vgl. Gile 2009: 7). Ausbildungsprogramme haben zusätzlich auch die Funktion, ihre Absolventinnen mit Verbänden in Kontakt zu bringen, Arbeitsmethoden zu standardisieren, den Studentinnen das Gefühl zu geben, dass sie zu einer *genuine profession* gehören sowie Forschungsmöglichkeiten zu schaffen (Gile 2009: 7).

Zu den Grobzielen, die eine Dolmetscherin zu erreichen hat und die im Curriculum geboten werden sollten, zählt Gile folgende Kompetenzen:

- a) Good passive knowledge of their passive working languages (registers, shades of meaning, cultural facts, norms, images, rhythm...)
- b) Good command of their active working languages (language level expected of the personalities they interpret, be they diplomats, scientists, politicians, artists)
- c) Sufficient knowledge of the themes and subject-matters addressed by speeches they translate
- d) Declarative knowledge (marketplace, clients, behavioral norms) and procedural knowledge (note-taking) about Translation

(vgl. Gile 2009: 8)

Tab. 5: Kompetenzen nach Gile

Gile unterscheidet auch zwischen *initial training programmes for newcomers to Translation* und *Conversion courses/further training/continuing education for practicing Translators* (vgl. Gile 2009: 11).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Im ersten Modell wird von den Studentinnen ein großer Zeitaufwand in Kauf genommen (zwei bis vier Jahre), der dafür sorgt, dass sich die Studentinnen den Komponenten des Curriculums eingehend widmen können.

Im zweiten Modell handelt es sich um eine Ausbildung für Personen, die bereits einen anderen Beruf erlernt haben, aber auch als Dolmetscherinnen auftreten. Da diese Studentinnen schon Erfahrung im Bereich des Dolmetschens mitbringen, kann im Curriculum anders auf sie eingegangen werden, d. h.:

[...] training may consist of customized efforts focused on particular sub-components of Translation competence as opposed to full coverage of the whole range of knowledge and skill components: for instance individual courses and workshops may focus on note-taking in consecutive, on fundamental concepts and principles in legal interpreting [...] (Gile 2009: 12).

Das zweite Modell besitzt Relevanz für das CI, da in diesem Bereich viele potentielle Kursteilnehmerinnen bereits Dolmetscherfahrung oder andere Kenntnisse besitzen (vgl. Anhang 1, 3).

Barkowski nennt folgende Optionen für die Weiterbildung (Barkowski 2005: 88ff):

- Ausbildung bilingualer Pflegekräfte
- Ausbildung von Migranten
- universitäre Ausbildung
- Fortbildungen für bereits ausgebildete Dolmetscher
- Modul zum CI „Fachdolmetschen“ während der universitären Ausbildung

In jeder Option können Vor- und Nachteile erkannt werden, da manche Zielgruppen gewisse Kompetenzen und Kenntnisse bereits vor der Ausbildung besitzen oder es ihnen noch daran mangelt. Hale fand anhand einer Umfrage unter sechs Dozentinnen für Community Interpreting heraus, dass der ideale Rahmen für die Ausbildung ein Studium sei (vgl. Hale 2007: 175). Sie sieht einen Bachelorstudiengang für die theoretischen Grundlagen im Dolmetschen und in der Sprachwissenschaft gefolgt von einer Spezialisierung im medizinischen oder sozialen Bereich vor sich (vgl. Hale 2007: 175). Roberts (1997: 22) schließt sich auch dem Model der universitären Ausbildung im CI an.

Eine Alternative wäre die Weiterbildung von Personen, die z. B. bereits im medizinischen Bereich tätig sind und in zwei Sprachen gute Kenntnisse aufweisen (vgl. Hale 2007: 175).

Laut Gile sollten theoretische Grundlagen einen bedeutenden Platz in der Ausbildung von Dolmetscherinnen einnehmen, denn durch die Theorie können sie den Prozess der Translation besser verstehen (vgl. Gile 2009: 17).

Erstens können die Lernenden dadurch „Phänomene“ besser begreifen, z. B. warum Rednerinnen ungrammatische Sätze bilden oder wie mündliche Aussagen im menschlichen Gehirn verarbeitet werden (Gile 2009: 17). Zweitens können *Translation difficulties* besser verstanden werden: Warum ist es schwierig, eine Botschaft in einer anderen Sprache sinngemäß zu übertragen? Warum neigen Studentinnen zu Interferenzen während des Dolmetschens?

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Drittens können Translationsstrategien und Taktiken, die die Lehrenden empfehlen, durch die Theorie besser verstanden werden (vgl. Gile 2009: 17). Warum zum Beispiel sollten Dolmetscherinnen so wenig Zeit und Anstrengung wie möglich beim Notieren aufbringen? Warum besagen manche Theorien, dass nur in die Muttersprache gedolmetscht werden sollte, während andere Theorien diese Aussage in Frage stellen?

Theoretische Grundlagen ermöglichen den Studentinnen demnach eine differenzierte Sicht auf das Erlernte und fördern den professionellen Umgang mit Klientinnen. Gile betont aber, dass je nach Bereich gewisse Theorien mehr in den Vordergrund treten können als andere (z. B. soziologische Ansätze beim CI und kognitive beim KD) (vgl. Gile 2009: 245).

Für Kautz ist das Ziel des Dolmetschunterrichts die Entwicklung der Dolmetschkompetenz, d. h. die Verbindung von Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen bezüglich der Dolmetschsituation (vgl. Kautz 2002: 348). Konkret nennt er fünf Lehr- und Lernziele (Grobziele) in der Ausbildung für professionelle Translatorinnen und gibt explizit an, dass auch nicht-universitäre Einrichtungen „die erforderlichen Grundkompetenzen uneingeschränkt vermitteln sollten“ (Kautz 2002: 422).

Bei diesen Grundkompetenzen (Grobzielen) geht es um:

- 1) Kulturkompetenz
- 2) Textkompetenz
- 3) Dolmetschspezifisches Methodenwissen
- 4) Recherchierkompetenz
- 5) Berufsethische und Berufskundliche Fähigkeiten

(Kautz 2002: 349ff)

*Tab. 6: Kompetenzen nach Kautz*

Im ersten Grobziel Kulturkompetenz bezieht sich Kautz auf das Verständnis der eigenen und der anderen Kultur, um zwischen beiden vermitteln zu können. Er sieht hier die Dolmetscherin auch als „landeskundigen Berater“ für die Klientinnen (Kautz 2002: 348).

Textkompetenz in der Mutter- und Fremdsprache verbindet Kautz z. B. mit freiem Vortragen mit oder ohne Vorbereitung in der Muttersprache. Die Muttersprachenkompetenz muss laut Kautz intensiv geübt werden, da in der Regel in die Muttersprache gedolmetscht wird (vgl. Kautz 2002: 349).

Unter dem dritten Grobziel, dolmetschspezifisches Methodenwissen, versteht Kautz Unterrichtsthemen wie Hörverstehen, Hervorbringen des Sinns, Transferstrategien, Gedächtnistraining sowie Notation und Prosodie (vgl. Kautz 2002: 350).

Bei der Recherchierkompetenz geht es Kautz um die Erweiterung des Welt- und Sachwissens. Der letzte Punkt, berufsethische und berufskundliche Fähigkeiten, zielt auf Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Arbeit unter Zeitdruck und Loyalität gegenüber den Auftraggeberinnen ab (vgl. Kautz 2002: 351).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Zum Inhalt der Curricula bemerkt Kautz:

Nach den konkreten Bedingungen und Erfordernissen vor Ort wird es – völlig berechtigt – viele, z. T. gravierende Unterschiede zwischen den Curricula der einzelnen Ausbildungseinrichtungen geben. Daher wollen wir zu den Inhalten der Ausbildung nur einige allgemeine Überlegungen anstellen (Kautz 2002: 429).

Kautz sieht folgende Teilfächer für den Aufbau der Curricula vor (Kautz 2002: 429-433):

- 1) Sprachstudien (Mutter- und Fremdsprache)
- 2) Kulturkunde
- 3) Berufskunde
- 4) Sachfach (Technik, Wirtschaft, Jura)
- 5) Übersetzen
- 6) Dolmetschen
- 7) Computernutzung
- 8) Terminologie und Terminographie
- 9) Translationswissenschaft

(Kautz 2002: 429-433)

*Tab. 7: Teilfächer nach Kautz*

Das Teilfach Sprachstudien behandelt die umfassende Beherrschung der Muttersprache und den sicheren Umgang mit Ausdrucksmitteln der studierten Fremdsprache(n), deren Beherrschung aber nicht Lernziel, sondern laut Kautz Grundvoraussetzung für ein effektives Studium ist (vgl. Kautz 2002: 429).

In der Kulturkunde soll unter anderem soziokulturelles Wissen vermittelt werden, das den Studentinnen beim Verstehen der aktuellen Situation in den betroffenen Ländern hilft (vgl. Kautz: 431).

Die Berufskunde beschäftigt sich mit Themen wie Diskretion, Loyalität und professionellem Auftreten (vgl. Kautz 2002: 25).

Das Sachfach soll den Studentinnen die Fähigkeit und die Methodik vermitteln, sich in ein Fachgebiet und dessen Terminologie einzuarbeiten (vgl. Kautz 2002: 431).

Übersetzen und Dolmetschen gibt Kautz als Teilfächer an, da angehende Translatorinnen von beiden Fächern profitieren können. Beim Dolmetschen beschreibt er das Übersetzen von Konferenztexten als sinnvoll (vgl. Kautz 2002: 432).

Kautz betrachtet es als wünschenswert, die Grundlagen des computergestützten Übersetzens und der Textproduktion zu beherrschen.

Im Teilfach Terminologie und Terminographie sollen die angehenden Dolmetscherinnen „Wissen über die Bildung und Klassifikation von Termini und Fertigkeiten der terminologischen Recherche“ erlangen (Kautz 2002: 433).

Die Translationswissenschaft ermöglicht es den Studentinnen, ihre berufliche Situation zu verstehen und gibt unter anderem Einblicke in die Psycholinguistik, Sprachakttheorie etc. (vgl. Kautz 2002: 433).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Kautz sieht zudem auch Lehrveranstaltungen zur Verbesserung des Allgemeinwissens als sinnvoll an und vermisst entsprechende Inhalte in den Curricula (vgl. Kautz 2002: 429). Simulierte Konferenzen und Kurzvorträge können hier zur Kompetenzerweiterung beitragen. Die Teilfächer von Kautz zielen eindeutig auf ein universitäres, allgemeines Translatologiestudium ab.

Im nächsten Abschnitt dieser Arbeit gilt es nun aufzuzeigen, welche Kompetenzen Theoretikerinnen insbesondere dem Community Interpreting zuteilen.

### 2.2.3 Erforderliche Kompetenzen für das CI

Die Beiträge von Sawyer, Gile und Kautz zum Thema Ausbildung und Grundkompetenzen beim (Konferenz) Dolmetschen haben eine erste Grundlage für die Erstellung eines theoretischen Curriculums geschaffen. Alle drei Autoren sind jedoch nicht spezifisch auf das Thema Community Interpreting eingegangen. Dennoch können ihre Angaben zu Inhalten von Curricula in dieser Arbeit als allgemeine Grundlage für CI-Curricula gesehen werden, denn laut Driesen ist die „Beherrschung aller Techniken des Konferenzdolmetschens (einschließlich der Aneignung von Fachwissen) [...] grundsätzlich bei jeder Dolmetschart unentbehrlich“ (Driesen 2002: 299).

Somit sind die Curriculum-Entwürfe auch für das Community Interpreting relevant (vgl. Driesen 2002: 299). Für diese Arbeit ist es nun von Bedeutung festzustellen, welche Kompetenzen im Besonderen dem CI zugeordnet werden.

Hale widmet sich ausgiebig dem Thema Ausbildung im Bereich Community Interpreting und stellt fest, dass die Ausbildung einen der kompliziertesten und problematischsten Aspekte des CI ausmacht (Hale 2007: 163ff). Sie hebt folgende Problembereiche in Bezug auf CI-Ausbildung hervor: mangelnde Anerkennung der Notwendigkeit von Ausbildung, Abwesenheit von obligatorischen Ausbildungsanforderungen für praktizierende Dolmetscherinnen, Mangel an Ausbildungsprogrammen und Qualität sowie Effizienz der Ausbildung (vgl. Hale 2007: 163).

Erschwerend kommt für Ausbildungsstätten hinzu, entsprechend qualifizierte Ausbilderinnen zu finden, Studentinnen mit den erforderlichen Sprach- und Kulturkompetenzen mit dem Programm anzusprechen und relevante Kursinhalte und effiziente Lehrmethoden zu wählen (vgl. Hale 2007: 169, Ertl/Pöllabauer 2010: 173).

Solange sich das CI als Disziplin nicht etabliert hat, ist es schwer, geeignetes Personal mit entsprechendem akademischem Forschungshintergrund zu finden. Noch schwieriger gestaltet sich die Aufgabe, mit dem Lehrpersonal die benötigten Sprachen bedienen zu können. Auch bei der Rekrutierung der Studentinnen beschreibt Hale das Problem, dass Personen mit geeigneten Sprach- und Kulturkompetenzen den Beruf nicht als attraktiv erachten könnten, da er schlecht bezahlt ist und die Arbeitsbedingungen nicht adäquat sind (vgl. Hale 2007: 169). Zudem führen zeitliche Einschränkungen für die Umsetzung des Lerninhalts und begrenzte finanzielle Ressourcen der Ausbildungsstätten zu Kompromissen im Curriculum (vgl. Hale 2007: 169).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Kein Ausbildungsprogramm kann es schaffen, alle Aspekte des CI abzudecken, aber die Dauer eines Kurses entscheidet über die Menge an Stoff, in den die Studentinnen Einblicke erhalten (vgl. Hale 2007: 169).

Somit haben die Gestalterinnen eines Ausbildungsprogramms die Aufgabe, Prioritäten zu setzen. Aufgrund des Mangels an Forschung kann es sich jedoch als schwierig erweisen, hierbei die richtigen Entscheidungen zu treffen (vgl. Hale 2007: 169).

Die folgende Tabelle zeigt, welche notwendigen Kompetenzen und Kenntnisse Hale für die Ausbildung von Community Interpretern herausgearbeitet hat:

- 1) Knowledge of professional issues
- 2) Advanced language competence
- 3) Excellent listening and comprehension skills
- 4) Excellent memory skills
- 5) Adequate public speaking skills
- 6) Adequate note-taking skills
- 7) Advanced interpreting skills
- 8) Good management skills
- 9) Knowledge of the context and subject matter
- 10) An understanding of the goals of the institutions where the interpreting is taking place, as well as their discursal practices
- 11) Cross-cultural awareness
- 12) A knowledge of the theories that underpin the practice: knowledge of linguistics, sociolinguistics, pragmatics, discourse analysis, translation theory

(Hale 2007: 177)

Tab. 8: Kompetenzen nach Hale

Im Grobziel *knowledge of professional issues* geht es Hale um ein klares Verständnis der Rolle und der ethischen Anforderungen an den Community Interpreter (vgl. Hale 2007: 177).

Der zweite Punkt, *advanced language competence*, verweist auf zweisprachige grammatikalische, semantische und pragmatische Kompetenzen, z. B. die Beherrschung verschiedener Register oder allgemeiner und spezialisierter Terminologie in zwei Sprachen (vgl. Hale 2007: 177). Hierzu zählt Hale auch die korrekte Aussprache.

*Excellent listening and comprehension skills* beruhen vor allem auf aktivem Zuhören und der gleichzeitigen Analyse des Textes, um den Sinn des Gesagten zu verstehen. Hale betont, dass es sich hierbei um eine äußerst komplexe Kompetenz handelt (vgl. Hale 2007: 177).

Die vierte Kompetenz, *excellent memory skills*, bezieht sich auf das Training des Kurz- und Langzeitgedächtnisses.

Das fünfte Grobziel beschreibt die Kompetenz, klar und deutlich in der Öffentlichkeit zu sprechen.

Das sechste Grobziel, *adequate note-taking skills*, beinhaltet die Kompetenz, zu wissen, wann und wie man Notizentechnik anwendet, um das Gedächtnis zu unterstützen und Vollständigkeit bei der Wiedergabe zu garantieren (vgl. Hale 2007: 177).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Bei den *advanced interpreting skills* geht es um Dolmetschkompetenzen, und zwar kurzes und langes konsekutives Dolmetschen, simultanes Dolmetschen und Vom-Blatt-Dolmetschen (vgl. Hale 2007: 177).

Mit dem Grobziel *good management skills* spricht Hale Kompetenzen an, die es der Dolmetscherin möglich machen, zu erkennen, wann und wie sie eingreifen kann, d. h. die Kompetenz die Dolmetschsituation zu koordinieren und zu kontrollieren (vgl. Hale 2007: 177).

Unter *knowledge of the context and subject matter* versteht Hale Hintergrundwissen zu den verschiedenen Dolmetschsituationen und zu den Hauptthemen des CI (vgl. Hale 2007: 178).

Die Grobziele zehn, elf und zwölf wurden von Hale nicht weiter ausgeführt, weisen aber in sich Indizien zu den erforderlichen Kompetenzen auf.

Inwiefern die oben genannten Kompetenzen und Kenntnisse vertieft werden können, hängt von der Länge des Programms ab (vgl. Hale 2007: 178). Hale erarbeitet ein Rahmenwerk für die CI-Ausbildung mit besonderem Fokus auf den dolmetschspezifischen Teil der Ausbildung (vgl. Hale 2007: 186ff). Die vorliegende Arbeit konzentriert sich auf die Grobziele des Curriculums. Somit baut diese Arbeit auf der Diplomarbeit von Müller (2011) auf, da ein bestimmter Teil der idealen Aus- und Weiterbildung - das Curriculum - analysiert wird.

Müller hat in ihrer Diplomarbeit notwendige Inhalte zur idealen Ausbildung von Community Interpretern zusammengestellt, die die folgende Tabelle aufzeigt:

- 1) Sprach- und Terminologieunterricht
- 2) Dolmetsch- und Übersetzungsunterricht
- 3) Fachwissen und Landeskunde
- 4) Ethische Anforderungen an Community Interpreter und ihre Rolle
- 5) Umgang mit Stress, psychischem Druck und traumatischen Erfahrungen
- 6) Sonstige Inhalte der Aus- und Weiterbildung

(Müller 2011: 26ff)

Tab. 9: Kompetenzen nach Müller

Zum Sprach- und Terminologieunterricht schreibt Müller, dass in der Literatur „konträre Ansichten“ zum Thema Sprachunterricht bestehen, manche setzen Sprachkompetenz in der Ausbildung grundsätzlich voraus, da Translationswissenschaft naturgemäß sprachübergreifend ist (vgl. Snell-Hornby 1996: 61). Andere machen Sprachkompetenz zum Bestandteil der Ausbildung (Müller 2011: 27). Gemeinsame Nenner für die Sprachkompetenz sind Beherrschung von Registern, Akzenten, Slang, Fachsprache sowie Terminologiekenntnisse in den zu verdolmetschenden Bereichen (vgl. Müller 2011: 27).

Für den Dolmetsch- und Übersetzungsunterricht sieht Müller vor allem die Technik des Konsekutivdolmetschens mit Notizentechnik und des Flüsterdolmetschens vor (vgl. Müller 2011: 28). Sie fügt hinzu, dass Rollenspiele ein wichtiges Medium für die Vermittlung von Dolmetschkompetenzen sind, da Interaktion, Kommunikation, Koordination, Umgang mit Klientinnen und Sitzordnung geübt werden können (vgl. Müller 2011: 28).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Idealerweise sollten diese Rollenspiele mit Vertreterinnen von Institutionen, für die gedolmetscht werden soll, stattfinden. An der Universität Mainz existiert ein Lehrprojekt mit dem Namen Dolmetschinszenierung, das genau hierauf abzielt<sup>10</sup>.

Mit dem Grobziel Fachwissen und Landeskunde verweist Müller auf fachliches Grundlagenwissen in den zu verdolmetschenden Bereichen, d. h. in der Bildung oder dem Gesundheits- und Sozialwesen. Die Vermittlung von Kenntnissen über die sozialen, kulturellen und politischen Gegebenheiten im Land der Ausbildung und in Ländern der zweiten Sprache stellen ebenfalls einen Bestandteil des Grobziels dar (vgl. Niska 2007: 304). Müller erachtet das Thema Migration auch als Bestandteil der Ausbildung (vgl. Müller 2011: 29). Mit dem vierten Grobziel Ethische Anforderungen an Community Interpreter und ihre Rolle spricht Müller den Umgang mit ethischen Dilemmata, die in Dolmetschsituationen entstehen können, an. Community Interpreter sollten während der Ausbildung lernen, wie sie damit umgehen und wie sie sich professionell verhalten.

Das fünfte Grobziel schließt sich an letzteres an. Es geht Müller darum, dass Community Interpreter auf potentiell traumatisierende Einsätze vorbereitet werden und lernen, Stress zu bewältigen (vgl. Müller 2011: 29).

Das Grobziel Sonstiges umfasst laut Müller z. B. Gedächtnistraining und Konzentrationstechniken, aber auch das Üben von rhetorischen Fähigkeiten. Theoretische Kenntnisse der Dolmetsch- und Übersetzungswissenschaft werden empfohlen (vgl. Gile 2009: 7, Hale 2007: 177). Praktika stellen einen anderen sinnvollen Aspekt der Ausbildung dar, da die Community Interpreter so auf ihre zukünftige Aufgabe vorbereitet werden können (vgl. Müller 2011: 31).

### **2.2.4 Zusammenfassung: erforderliche Kompetenzen in der Theorie**

Anhand der in den letzten Kapiteln aufgelisteten Grobziele für die Curricula der Ausbildung zur Dolmetscherin allgemein und der CI-Ausbildung im Besonderen, lässt sich nun ein Kompetenzenkatalog erarbeiten, der die wichtigsten Elemente für die bestmögliche Ausbildung im Bereich des Community Interpreting enthält.

Sawyer (2004: 60), Gile (2009: 8), Kautz (2002: 349, 429), Hale (2007: 144) und Müller (2011: 27) sind sich einig, dass das Curriculum das Grobziel Sprachkompetenz beinhalten sollte. Hierbei muss auf, sowohl die Muttersprache als auch auf die Fremdsprache eingegangen werden (vgl. Gile 2009: 8), z. B. durch Arbeit mit Registern, Fachjargon, Rhetorik, freies Sprechen oder Terminologiearbeit. Mit Ausnahme von Gile differenzieren die Autorinnen nicht zwischen aktiven und passiven Arbeitssprachen. Es wird grundsätzlich vorausgesetzt, dass die zukünftigen Dolmetscherinnen ihre Sprachen beherrschen und nur noch pflegen bzw. punktuell vertiefen müssen.

Das Grobziel Dolmetschkompetenz beruht auf der für den Beruf unabdingbaren Fähigkeit, den Transfer zwischen den Arbeitssprachen bewerkstelligen zu können. Techniken wie Notation, Flüstern, Simultan oder Vom-Blatt-Dolmetschen müssen erlernt und beherrscht

---

<sup>10</sup> Johannes Gutenberg Universität Mainz: *Dolmetschen als Inszenierung*, unter: <http://www.fb06.uni-mainz.de/deutsch/659.php> (letzter Abruf 25.06.2014)

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

werden. Auch in dieser Kompetenz finden alle Autorinnen einen gemeinsamen Nenner. Die Notizentechnik wird von Gile (2008: 8) und Hale (2007: 177) besonders hervorgehoben und stellt einen Grundbaustein der Ausbildung für Dolmetscherinnen dar.

Eine weitere wichtige Komponente für das Curriculum ist die Berufskompetenz. Diese schließt Kenntnisse der Arbeitsmarktsituation, Management, professionelles Verhalten und Auftragsabwicklung mit ein. Alle Dolmetscherinnen sollten wissen, wohin sie sich bei einem Dreiergespräch zu setzen oder wie sie mit Klientinnen umzugehen haben. Kautz (2002: 351) und Müller (2011: 29) sprechen im Besonderen die Wichtigkeit von ethischen Anforderungen für die Dolmetscherinnen an. Die Sprachmittlerinnen müssen dabei ein Rollenbewusstsein erlernen, um in den verschiedensten Situationen professionell arbeiten zu können.

Eine Dolmetscherin muss zudem nicht nur professionell mit Klientinnen und Situationen umgehen können, sondern auch ihre Handlungen reflektieren. Gile (2009: 17) hebt darum die theoretische Kompetenz als Grobziel im Curriculum hervor. Sawyer und Kautz gehen nicht näher darauf ein, aber sowohl bei Hale (2007: 177) als auch bei Müller (2011: 31) soll die Theorie die Praxis begleiten und unterstützen. Dolmetschspezifische Theorien sowie soziologische oder psychologische Aspekte sollten demnach nicht in der Ausbildung fehlen.

Die vorhergehenden vier Grobziele (Sprachkompetenz, Dolmetschkompetenz, Berufskompetenz und theoretische Kompetenz) können allgemein für alle Dolmetscherinnen in der KD- und CI-Ausbildung als gültig angesehen werden.

Der Unterschied zwischen KD und CI wird zunächst bei der Sachkompetenz deutlich. Bei diesem Grobziel gilt es die speziellen Kontexte des CI zu berücksichtigen, d. h. es muss Wissen über Ziele, Methoden und Prozesse bei z. B. Ämtern oder Ärztinnen vermittelt werden. Beim KD steht politisches oder wirtschaftliches Sachwissen im Vordergrund. Für beide Dolmetscharten gilt allerdings, dass die Studentinnen allgemein fundierte Recherchekompetenzen erwerben müssen, um sich in jedes Thema gründlich einzuarbeiten zu können.

Für Hale (2007: 177) und Müller (2011: 29) ist zudem die Kulturkompetenz ein Grundbaustein im Curriculum. Sawyer und Gile erwähnen diese Kompetenz nicht explizit, während Kautz sehr wohl darauf eingeht (Kautz 2002: 348). Auch hier spiegelt sich ein Unterschied zwischen der KD- und der CI-Ausbildung wider, da Community Interpreter zuweilen neben ihrer Rolle als Dolmetscherin auch die Rolle der Kulturmittlerin wahrnehmen müssen (vgl. Slapp 2004: 24).

Müller (2011: 29) betrachtet als einzige den Umgang mit Stress, psychischem Druck oder traumatischen Erfahrungen als Teil des Curriculums. Diese Bewältigungskompetenz ist zweifellos für alle Dolmetscherinnen von Belang, spielt jedoch im Bereich des CI eine maßgebliche Rolle.

Müller erwähnt zudem die Relevanz von Praktika für angehende Dolmetscherinnen (vgl. Müller 2011: 31).

In den letzten drei Kompetenzen, d. h. Sachkompetenz, Kulturkompetenz und Bewältigungskompetenz, werden Fertigkeiten oder Kenntnisse erkennbar, die nicht jede Dolmetscherin konstant benötigt, beherrscht bzw. beherrschen muss (vgl. Pöllabauer 2002: 293).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Nach der Analyse der theoretischen Beiträge können folgende Grobziele für die Curricula in der Ausbildung zum Community Interpreter in der folgenden Tabelle festgehalten werden:

- 1) Sprachkompetenz
- 2) Dolmetschkompetenz
- 3) Berufskompetenz
- 4) Theoretische Kompetenz
- 5) Sachkompetenz
- 6) Kulturkompetenz
- 7) Bewältigungskompetenz
- 8) Praktika

*Tab. 10: Kompetenzen für das CI aus der Theorie*

Die Kompetenzen sind nicht hierarchisch geordnet, vielmehr sind sie auf komplexe Weise miteinander verbunden.

### **2.2.5 Das MedInt-Projekt**

Neben der Analyse von theoretischen Ansätzen zu CI-Curricula aus der Fachliteratur macht sich diese Arbeit auch zum Ziel, konkrete Anstrengungen aus der Praxis zum Thema Ausbildung für Community Interpreter zu beleuchten.

Vom Dezember 2007 bis Juli 2009 lief das EU-Projekt *Development of a curriculum for medical interpreters* oder kurz MedInt. Hierbei handelte es sich um ein Grundtvig Projekt im Rahmen des Programms Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission (vgl. EACEA 2009).

Ein Konsortium aus Mitarbeiterinnen an Instituten für Übersetzen und/oder Dolmetschen und Migrations- bzw. Gesundheitsexpertinnen konzentrierte sich in erster Linie auf die Entwicklung eines Muster-Curriculums für die Ausbildung von Dolmetscherinnen im medizinischen Bereich. Zudem zielte MedInt aber auch auf die Schaffung eines Beitrags zur Professionalisierung von Dolmetscherinnen im medizinischen Bereich und auf Maßnahmen zur Bewusstseinsbildung bei Entscheidungsträgerinnen und Klientinnen ab (vgl. Karl-Franzens-Universität Graz 2014a).

Partnerinnen des Projektes waren die Karl-Franzens-Universität Graz (Österreich), die Johannes Gutenberg-Universität Mainz/Germersheim (Deutschland), die Universität Ljubljana (Slowenien), die Universität Tampere (Finnland), die Steiermärkische Krankenanstaltengesellschaft m.b.H (KAGes) sowie das Interkulturelle Beratungs- und Therapiezentrum Zebra in Graz (vgl. Karl-Franzens-Universität Graz 2014b).

Somit hatte das Projekt nicht nur Universitäten als Partnerinnen, sondern auch Akteurinnen aus der Praxis, wodurch verschiedene Perspektiven berücksichtigt und wertvoller Erfahrungsaustausch betrieben werden konnte.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Die Planung des Projekts beinhaltete drei Phasen: Zunächst wurde eine Übersicht über die aktuelle Situation der Ausbildung für Dolmetscherinnen im medizinischen Bereich in den Partnerländern erstellt (vgl. Pöllabauer 2008). Die zweite Phase beschäftigte sich mit dem Design des Curriculums auf Basis der Erkenntnisse und des Austauschs zwischen den Ländern. In einer dritten Phase wurde das Curriculum an nationale Gegebenheiten und die jeweilige Gesetzgebung angepasst (vgl. EACEA 2009: 7f).

Zielgruppe des Projekts waren Laiendolmetscherinnen, die oft als Dolmetscherinnen tätig waren, aber über keine Dolmetschausbildung verfügten. Dolmetscherinnen mit klassischer Ausbildung zur Konferenzdolmetscherin stellten eine weitere mögliche Zielgruppe dar, die von der spezifischen Ausbildung im Medizindolmetschen profitieren konnten (vgl. Mäntynen 2009: 10). Die Ausbildung entspricht 60 ECTS-Punkten, also rund einem Jahr Vollzeitausbildung, vorausgesetzt, die Sprache der Patientinnen wird zumindest auf Niveau C1 (laut Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (vgl. GER 2014)), die Sprache der Zielgesellschaft zumindest auf Niveau B2 beherrscht. Wird diese Sprachkompetenz nicht erreicht, sollte zusätzlicher Sprachunterricht vorgesehen werden.

Die Kompetenzen, die im MedInt-Projekt festgelegt wurden, entsprechen den Grobzielen für das Curriculum. Das Konsortium orientierte sich dabei an den Kompetenzen, die für die European Masters in Translation (EMT) von der Generaldirektion Übersetzen (DGT) der EU-Kommission definiert wurden (vgl. Mäntynen 2009: 10). Das Muster-Curriculum soll als Modell verstanden werden, das an die Gegebenheiten der jeweiligen Länder angepasst werden kann. Der Inhalt hängt von den Ressourcen - personeller, finanzieller, institutioneller und technischer Natur - ab, die in einem bestimmten Kontext zur Verfügung stehen (vgl. Mäntynen 2009: 10). Die Projektpartnerinnen haben versucht, zu definieren, „was am Ende der Ausbildung erreicht, erworben und beherrscht werden soll, unabhängig davon wo, wann und wie das geschieht“ (Mäntynen 2009: 10).

Dementsprechend soll die Auflistung der Kompetenzen als Grundlage verstanden werden, die eine Zusammenstellung des Ausbildungsinhalts und eine Auswahl der geeigneten Lernmethoden ermöglicht (vgl. Mäntynen 2009: 11). Die Auflistung befasst sich somit mit den Zielen (den Kompetenzen), legt aber keine Methoden, wie z. B. Unterricht oder Ressourcen fest (vgl. Mäntynen 2009: 11).

Folgende Kompetenzen wurden herausgearbeitet:

- 1) Professionelles Erbringen von Dolmetschleistungen
- 2) Sprachkompetenz
- 3) Interkulturelle Kompetenz
- 4) Technische Kompetenz
- 5) Recherchierkompetenz
- 6) Fachkompetenz

(vgl. Ertl/Pöllabauer 2010: 180)

*Tab. 11: Kompetenzen nach MedInt*

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Die oben genannten Kompetenzen setzen sich aus Subkompetenzen zusammen und werden im Folgenden kurz schematisch dargestellt (vgl. Mäntynen 2009: 11ff für weitere Subkompetenzen):

<u>Kompetenz (Grobziel)</u>	<u>Subkompetenz (Feinziel)</u>
Professionelles Erbringen von Dolmetschleistungen	<p><b>Berufspraktische Kompetenzen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Beherrschung der grundlegenden Notizentechnik</li> <li>- Beherrschung von situationsadäquaten Dolmetschtechniken (z. B. Flüsterdolmetschen, Konsekutivdolmetschen, Vom-Blatt-Übersetzen, Remote-Interpreting)</li> <li>- Fähigkeit, die eigenen Entscheidungen beim Dolmetschen zu begründen</li> <li>- Fähigkeit, Qualitätsstandards aufzustellen und zu kontrollieren</li> </ul> <p><b>Ethik und soziale Kompetenz</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bewusstsein über die soziale Rolle als Dolmetscherin</li> <li>- Fähigkeit, mit Kundinnen zu verhandeln (Termine, Honorare/Rechnungen, Arbeitsbedingungen, Vertrag, Rechte, Pflichten)</li> <li>- Fähigkeit, sich an berufsethische Grundsätze zu halten (Ehrenkodizes, Rechtsgrundlagen, Vorschriften, Haftung, Verantwortung und Rechte von Dolmetscherinnen)</li> <li>- Bewusstsein über die eigenen Grenzen, Sorge für das psychische und physische Wohlbefinden, Bereitschaft bei Bedarf Hilfe in Anspruch zu nehmen (z. B. Intravision, Supervision)</li> </ul>
Sprachkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verständnis und Verwendung von Grammatik, Lexik und Idiomatik in L1 und L2<sup>11</sup> zumindest auf Niveau C1</li> </ul>
Interkulturelle Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verstehen von Funktion und Bedeutung bei Sprachvarianten (sozialer, geographischer, historischer oder stilistischer Natur)</li> <li>- Erkennen und Identifizieren von kulturell geprägte medizinischen Praktiken und Werten</li> <li>- Extrahieren und Zusammenfassen der Grundaussage einer Äußerung</li> </ul>
Technische Kompetenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nutzung verschiedenster Softwarelösungen für die Terminologearbeit und Dokumentenrecherche (z. B. Internet, Terminologiedatenbanken, Spracherkennungssoftware)</li> <li>- Generieren und Verwalten einer Datenbank und verschiedenster Dateien</li> <li>- Offenheit gegenüber neuen Tools und Ressourcen</li> </ul>
Recherchierkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Feststellen der eigenen Kenntnisse bzw. Identifikation von Wissenslücken im medizinischen Bereich und anderen Informations- und Dokumentationsdefiziten</li> <li>- Extraktion und Verarbeitung relevanter Informationen für eine bestimmte Aufgabe (Dokumente, Terminologie, Phraseologie)</li> </ul>
Fachkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grundwissen und Überblick über den medizinischen Bereich und das Gesundheitswesen der Gesellschaft, die die Dolmetschung benötigt</li> <li>- Eigenständige Erweiterung des persönlichen medizinischen Wissens (Abläufe, Terminologie, konzeptuelle Systeme, Denkmethode, kontrollierte Sprache, etc.) (Lernen lernen)</li> </ul>

*Tab. 12: Subkompetenzen nach MedInt*

<sup>11</sup> „Sprache 1 (L1) steht für die dominante Sprache in jener Gesellschaft, wo die medizinische Dienstleistung erbracht wird und wo Dolmetschbedarf im medizinischen Bereich besteht. Sprache 2 (L2) steht für jene Sprache, die DolmetscherInnen in der Dolmetschsituation entweder als Ausgangs- oder als Zielsprache benutzen müssen, um eine erfolgreiche Kommunikation zwischen medizinischem Personal und PatientInnen, die die Sprache der Gesellschaft, in der die Dienstleistung erbracht wird, nicht verstehen, herstellen zu können“ (Mäntynen 2009: 8).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Nach Auflistung der erforderlichen Kompetenzen wurde ein Mustercurriculum erarbeitet, das sich folgendermaßen gestaltet (vgl. Mäntynen 2009: 15):

Module/Lehrveranstaltungen	ECTS <sup>12</sup>
Einführung in das Gesundheitssystem und den rechtlichen Hintergrund	6
Medizinisches Grundwissen in L1 und/oder L2	12
Einführung in die interkulturelle Kommunikation	6
Einführung in die Berufsethik <ul style="list-style-type: none"> <li>· Berufsethik</li> <li>· Berufskunde</li> <li>· Rechtlicher Hintergrund</li> </ul>	6
Computer- und Recherchierkompetenz (15), terminologische Hilfsmittel (15)	3
Dolmetschpraxis (praktische Übungen mit Fallstudien)	18
Dolmetschpraktikum oder Mentoring	3
Prüfung – Dolmetschen bei einer medizinischen Untersuchung	6
<b>GESAMT</b>	<b>60</b>

Tab. 13: Mustercurriculum nach MedInt

Mäntynen (2009: 16ff) geht auch detailliert auf die individuellen Lehrveranstaltungen, d. h. Methodologie, Beurteilung usw. ein.

Die Module Einführung in das Gesundheitssystem und den rechtlichen Hintergrund sowie Medizinisches Grundwissen in L1 und/oder L2 können dem MedInt-Grobziel Fachkompetenz zugeordnet werden, das demnach 18 ECTS-Punkte beträgt.

Das Modul Einführung in die interkulturelle Kommunikation wird dem Grobziel interkulturelle Kompetenz zugeordnet und erhält sechs ECTS.

Einführung in die Berufsethik und Dolmetschpraxis bilden gemeinsam das Grobziel professionelles Erbringen von Dolmetschleistungen. Der Arbeitsaufwand beläuft sich auf 24 ECTS-Punkte.

Computer- und Recherchekompetenz decken das Grobziel Recherchekompetenz mit drei ECTS-Punkten ab.

Die übrigen neun ECTS werden durch ein Praktikum und die Prüfung abgedeckt und könnten der praktischen Kompetenz zugeordnet werden.

<sup>12</sup> 1 ECTS-Punkt, gemäß dem European Credit Transfer and Accumulation System, entspricht 25/30 Arbeitsstunden der Studierenden (Mäntynen 2009: 15).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Die größte Gewichtung liegt somit auf dem Grobziel Professionelles Erbringen von Dolmetschleistungen (24 ECTS), gefolgt von der Fachkompetenz (18 ECTS), einem Praxisteil (9 ECTS), der interkulturellen Kompetenz (6 ECTS) und der Recherchekompetenz (3 ECTS). In den theoretischen Beiträgen zum Curriculum wurde eine solche Gewichtung nicht vorgenommen. Somit lässt das MedInt-Curriculum erahnen, wie die praktische Umsetzung der Theorie in einer Ausbildung gestaltet werden könnte. Innerhalb der, in dieser Arbeit definierten Grobziele gestaltet sich die Gewichtung folgendermaßen:

- Dolmetsch- und Berufskompetenz (24 ECTS)
- Fachkompetenz (21 ECTS), da die Recherchekompetenzen der Fachkompetenz zugeordnet werden
- Praktische Kompetenz (9 ECTS)
- Interkulturelle Kompetenz (6 ECTS)

Kurzfristig gesehen bestanden die Vorteile des MedInt-Projekts in der Analyse des Status Quo im Bereich der Ausbildung des Medizindolmetschens, der Ausarbeitung eines fundierten Curriculums und der Schaffung von Lehrmaterialien (vgl. EACEA 2009: 21). Langfristig gesehen muss das Curriculum um- und eingesetzt werden, damit sich die Dolmetschdienstleistungen im medizinischen Bereich professionalisieren. Außerdem sollten die Öffentlichkeit, die Vertreterinnen der Krankenhäuser und medizinischen Einrichtungen davon überzeugt werden, dass professionelle Dolmetscherinnen die Kommunikation zwischen Medizinerinnen und Patientinnen erheblich erleichtern. Und dadurch, in ansehnlichem Maße Kosten, die durch Fehldiagnosen aufgrund von schlechter Kommunikation entstehen, eingespart werden können (vgl. Büro Bass 2009: VII).

Das Folgeprojekt, MedInt II, hätte die Umsetzung des ausgearbeiteten Curriculums zum Ziel. Verschiedene neue Partnerinstitutionen wie z. B. die Universitäten Birmingham und Antwerpen zeigten Interesse an einer Mitarbeit. Zum Zeitpunkt der Abgabe der vorliegenden Arbeit war die angefragte finanzielle Förderung für MedInt II jedoch nicht bewilligt worden (vgl. Anhang 9).

### **2.2.6 Die ISO-Norm zum Community Interpreting**

Wie bereits in dieser Arbeit festgestellt wurde, gibt es weder für das Community Interpreting, noch für Community Interpreter eine einheitliche Definition.

Eine ISO-Norm zum Community Interpreting, die auf Initiative von Claudia Angelelli ins Leben gerufen wurde, soll hier Abhilfe schaffen und einen Leitfaden mit einer Beschreibung grundlegender Prinzipien und spezifischer Anforderungen entwickeln (vgl. Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer 2013: 20).

Die ISO/FDIS 13611 entstand aus dem gescheiterten Versuch den Rahmen für eine Norm zum Thema Dolmetschen allgemein zu entwerfen (vgl. AIIC 2014c). Die Arbeit an einer Norm zum Konferenzdolmetschen ist auch begonnen worden (vgl. AIIC 2014c). Ziel der Normungen ist nicht die Regulierung des Berufsfeldes, sondern das Erstellen von Grundanforderungen an die Dienstleistung sowie die Dienstleisterinnen. Neben der

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Möglichkeit Qualitätssicherung zu gewährleisten, bietet die ISO/FDIS 13611 zudem Transparenz für die Verbraucherinnen auf einem undurchsichtigen Markt.

Die ISO/FDIS 13611, die zum Zeitpunkt der Abgabe dieser Arbeit als *Final Draft International Standard*, d. h. Norm-Entwurf, bestand, beschreibt das CI als „eigenständige Dolmetschart, u. a. im Gesundheitswesen, in Bildungs- und Sozialeinrichtungen, bei religiösen Veranstaltungen und humanitären Einsätzen“ (BDÜ 2013, 20).

Zudem zählen laut ISO/FDIS auch die Bereiche *business and industry (real estate, insurance, etc.)* zu den Aufgabengebieten der Community Interpreter (ISO/FDIS 13611 2014: 1).

Folgende erforderliche Grobziele sind in der ISO/FDIS 13611 vorzufinden (2014: 7):

- 1) Competences related to interpreting
- 2) Linguistic ability
- 3) Technical skills
- 4) Research skills
- 5) Interpersonal skills

(ISO/FDIS 13611 2014:7f)

Tab. 14: Kompetenzen nach ISO/FDIS 13611

Unter *competences related to interpreting* werden u. a. folgende Fertigkeiten genannt (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 7):

- Beherrschung der Konsekutiv- und Simultantechnik sowie verschiedener Sprachregister
- Flüsterdolmetschen
- Notizentechnik
- Vom-Blatt-Übersetzen
- Gute Gedächtnisleistungen
- Kontrolle der eigenen Leistung
- Entwicklung von Problemlösungsstrategien
- Lebenslanges Lernen durch Weiterbildungen
- Einhaltung der Standards und ethischen Vorschriften

Zudem muss sich innerhalb dieser Kompetenz auch das Rollenbewusstsein der Dolmetscherin herausbilden, z. B. *respect/manage professional good practice and role boundaries* oder *develop and practise effective intervention skills* (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 7).

Die *linguistic ability* befasst sich mit der fundierten Kenntnis der Arbeitssprachen. Hierbei geht es um die Beherrschung der linguistischen Vielfalt der Arbeitssprachen, z. B. Register, Dialekte, Redewendungen usw. Zudem sollten die Dolmetscherinnen die Terminologie der Fachgebiete, in denen sie arbeiten, in beiden Arbeitssprachen sicher und kompetent beherrschen (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 8).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Bei den technischen Fertigkeiten wird Wert darauf gelegt, dass die Dolmetscherinnen mit der Technik von Tele- oder Videokonferenzen vertraut sind und zudem wissen, wie man sich in einer Kabine verhält (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 8).

Das Grobziel *research skills* befasst sich mit der Kompetenz der Aneignung von speziellem Wissen auf linguistischer, terminologischer oder fachlicher Ebene. Recherchekompetenz bezieht sich auf den Umgang mit Datenbanken und der Entwicklung von Strategien für eine effiziente und erfolgreiche Recherche.

Hinzu kommen noch die *interpersonal skills*, die von der Dolmetscherin Taktgefühl, Respekt, Höflichkeit, gute Kommunikationsfähigkeiten, interkulturelle Kompetenz, Objektivität sowie *effective interjection skills* verlangen (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 8).

Die ISO/FDIS 13611 verlangt, dass die Qualifikationen der Community Interpreter von den *Interpreting Service Providers (ISP)* auf sprachlicher und dolmetschtechnischer Ebene geprüft werden (2004: 8). Dies kann ein Bachelor- oder Masterabschluss im Dolmetschen sein oder ein anerkanntes Ausbildungszertifikat im Community Interpreting. Als Qualifikationen werden zudem auch andere anerkannte Abschlüsse von Hochschulen gezählt, wenn diese mit mindestens zwei Jahren Erfahrung im CI-Bereich einhergehen. Auch staatlich anerkannte CI-Ausbildungsstätten können die Qualifizierung bieten. Falls diese Qualifizierungskriterien nicht erfüllbar sind, können fünf Jahre Berufserfahrung im Bereich CI als Qualifikation geltend gemacht werden (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 9).

Somit erhebt der Norm-Entwurf Anspruch auf angemessene Qualifikationen für die Tätigkeit der Community Interpreter und spricht sich damit eindeutig gegen den Einsatz von Laiendolmetscherinnen aus.

Außerdem definiert die ISO/FDIS die Rolle der Community Interpreter sehr genau und fordert Folgendes von ihnen (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 11f):

- Adhere to local standards of practice and local codes of ethics at all times
- Accept only those community interpreting assignments in which they are able to perform at the level of professionalism set by this International Standard
- Manage the flow of communication between the parties
- Listen to both speakers respectfully, observe their body language, and convey the meaning of all messages from one language to the other; without unnecessary additions, deletions, or changes of meaning
- Intervene (verbally or non-verbally) when speaker do not allow community interpreters to perform their job or when speakers speak too fast
- Understand and convey cultural nuances
- Not accept assignments in legal settings in countries where there are separate standards and legislation for court and legal interpreting<sup>13</sup>
- Request clarification of a term unfamiliar to the community interpreter

---

<sup>13</sup> In Deutschland ist das Gerichtsdolmetschen in den Landesgesetzen unterschiedlich geregelt.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Der letzte Punkt dieser Rollenbeschreibung wird zusätzlich vertieft, indem angegeben wird, dass der Community Interpreter, wenn nötig, um vereinfachte Formulierungen bitten und unterbrechen darf, wenn eine kulturelles Missverständnis die Kommunikation hindern könnte (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 12). Dabei muss der Community Interpreter klar kennzeichnen, dass sie nun nicht mehr dolmetscht, sondern eingreift, z B. „*The community interpreter would like to ask...*“ oder „*As the community interpreter, I would...*“, (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 12).

Neben diesen Anforderungen an die Community Interpreter, beinhaltet die Norm auch Empfehlungen für die Nutzerinnen von Dolmetschdienstleistungen sowie *responsibilities* für die *Interpreting Service Providers* gegenüber den Klientinnen und den Dolmetscherinnen (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 9ff). Diese Angaben stellen für die Auftraggeberinnen und Vermittlungsstellen für Community Interpreter einen guten Orientierungsrahmen dar.

Seit 2011 befasst sich auch das Deutsche Institut für Normung mit der Norm zum Community Interpreting. Sobald die endgültige Version der ISO 13611 veröffentlicht wird, kann an einer deutschen Fassung gearbeitet werden (DIN). Hierbei muss die Frage gestellt werden, ob man die Norm in einem ersten Schritt eins zu eins aus dem Englischen übersetzt oder ob sofort spezielle nationale Anpassungen vorgenommen werden.

Die Übersetzung des Titels der Norm ins Deutsche birgt bereits eine besondere Herausforderung, da es diverse Entsprechungen gibt, z. B. Behördendolmetschen, Kommunaldolmetschen usw. Der Titel wird derzeit kontrovers diskutiert (vgl. Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer 2013: 20).

### **2.2.7 Ergebnis der Literaturstudie**

Die Analyse der Fachliteratur zum Curriculum, des Projekts MedInt und der ISO/FDIS 13611 hat verschiedene Grobziele mit entsprechenden Kompetenzen erkennen lassen, die für die Ausbildung zum Community Interpreter notwendig sind. Diese Grobziele sind jedoch nicht hierarchisch geordnet, sondern greifen zum Teil ineinander über. Allerdings kann festgestellt werden, dass gewisse Kompetenzen immer wieder betont werden, während andere nur einzeln erwähnt werden.

Die Anforderungen an die CI-Ausbildung werden im Folgenden tabellarisch dargestellt und anschließend einzeln erläutert.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

<b>Theorie</b>	<b>MedInt</b>	<b>ISO/FDIS</b>	<b><u>Zusammenschnitt</u></b>
SprachK ( <i>Textkompetenz</i> ) <sup>14</sup>	SprachK	SprachK	<b>SprachK</b>
DolmetschK	DolmetschK ( <i>Ethik, Bewältigung</i> )	DolmK ( <i>Ethik/Rolle</i> )	<b>DolmetschK</b>
SachK	RechercheK FachK	RechercheK	<b>FachK</b>
KulturK	Interkulturelle K	( <i>interkulturelle K bei Interpersonal skills</i> )	<b>KulturK</b>
BerufsK ( <i>Management, Verhalten, Ethik</i> )	( <i>Ethische und soziale K</i> )	Interpersonelle K ( <i>Gesprächsmanagement</i> )	<b>BerufsK</b>
	Technische K	Technische K	<b>Technische K</b>
BewältigungsK	( <i>Supervision bei DolmetschK</i> )		<b>BewältigungsK</b>
Theoretische K			<b>Theoretische K</b>
Praktikum	Praktikum		<b>Praktikum</b>

Tab. 15: Übersicht Kompetenzen aus Theorie, MedInt und ISO/FDIS

### 2.2.7.1 Sprachkompetenz

Die tabellarische Auflistung zeigt, dass die Sprachkompetenz sowohl in der Fachliteratur als auch bei MedInt und der ISO/FDIS 13611 einen wichtigen Platz einnimmt. Was jedoch genau darunter verstanden wird, unterscheidet sich innerhalb der verschiedenen Sparten.

In der Theorie fordern sowohl Gile (2009: 8) als auch Kautz (2002: 349) eine gute Beherrschung der Muttersprache und der Fremdsprache. Auch Hale (2007: 177) und Müller (2011: 27) teilen der Sprachkompetenz in der Ausbildung eine bedeutende Rolle zu. Konkret bezieht sich die Kompetenz aber nicht auf das Erlernen der Sprache, sondern auf die Beherrschung von Registern und das Verstehen von Akzenten; auf die Fähigkeit frei zu sprechen; auf ein gutes Hörverstehen und auf Kenntnisse des Fachvokabulars.

Innerhalb des MedInt-Projekts wird für die Sprachen, in und aus denen die Dolmetscherin dolmetscht, das Niveau C1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen verlangt (Mäntynen 2009: 12).

Auch die ISO/FDIS 13611 verlangt ein hohes Sprachniveau, macht jedoch keine Angaben zu einem bestimmten Kenntnisstand (*language proficiency* ((vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 8)). Ähnlich wie in der Fachliteratur, werden Fähigkeiten wie die passive Beherrschung von Dialekten und Fachsprache, Registerwechsel sowie Redewendungen in den Kompetenzenkatalog aufgenommen (ISO/FDIS 13611 2014: 8)

Laut Fachliteratur, MedInt und der ISO/FDIS 13611 kann Sprachkompetenz auf hohem Niveau somit als Grundbaustein für eine fundierte Ausbildung gesehen werden und sollte durch entsprechende Übungen innerhalb der Ausbildungsprogramme Beachtung finden.

<sup>14</sup> Die in Klammern, kursiv gehaltenen Begriffe entsprechen geforderten Kompetenzen, die nicht in allen analysierten Beiträgen unter demselben, in dieser Arbeit erarbeiteten Grobziel zu finden waren, aber in einem anderen Grobziel als erforderliche Kompetenz aufgeführt wurden.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

### 2.2.7.2 Dolmetschkompetenz

Ähnlich der Sprachkompetenz findet sich auch das Grobziel Dolmetschkompetenz in allen drei Sparten wieder.

In der Fachliteratur spricht Sawyer (2004: 60) von *transfer skills*, Gile von *procedural knowledge* (2009: 8) und Kautz von dolmetschspezifischem Methodenwissen (2002: 350). Notizentechnik steht hierbei für Gile und Kautz an erster Stelle. Andere wichtige Elemente sind Gedächtnistraining, die Fähigkeit, den Sinn des Gesagten zu erkennen, Transferstrategien und die Prosodie (vgl. Kautz 2002: 350).

Hale (2007:177) geht viel spezifischer auf die Bedürfnisse beim Community Interpreting ein und nennt erforderliche Subkompetenzen wie langes und kurzes Konsekutivdolmetschen, Übersetzen vom Blatt und simultanes Dolmetschen. Zudem integriert Hale adäquates Verhalten innerhalb der Dolmetschsituation in die Dolmetschkompetenz, wie z. B. Koordination und Kontrolle der Dolmetschsituation. Müller (2011: 28) betont die Wichtigkeit des Konsekutivdolmetschens und des Übersetzens vom Blatt. Verhaltensregeln für das Dolmetschen können anhand von Rollenspielen eingeübt werden (vgl. Müller 2011: 28).

MedInt fordert für das professionelle Erbringen von Dolmetschleistungen berufspraktische sowie ethische und soziale Subkompetenzen. Die berufspraktischen Subkompetenzen decken sich mit der Fachliteratur und beinhalten die Beherrschung der Notizentechnik, das Konsekutivdolmetschen, das Flüsterdolmetschen sowie das Remote-Interpreting. Außerdem wird die Fähigkeit, Entscheidungen zu begründen sowie Qualitätsstandards aufzustellen und zu kontrollieren, als wichtig erachtet (vgl. Mäntynen 2009: 11). Auf ethischer und sozialer Ebene geht es um Verhandlungsgeschick mit Klientinnen, Rollenbewusstsein, Einhaltung der berufsethischen Grundsätze und das Wissen um die eigenen Grenzen (vgl. Kapitel 2.2.7.5).

Die ISO/FDIS 13611 verlangt die Beherrschung der Notizentechnik, die Konsekutiv- und Simultantechnik, das Vom-Blatt-Übersetzen sowie Kenntnisse im Umgang mit der notwendigen Technik und ethischen Grundsätzen. Sie lässt auch Rollenbewusstsein in die Dolmetschkompetenz einfließen (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 7)

Die Dolmetschkompetenz gehört für alle analysierten Bereiche (Theorie, MedInt und ISO/FDIS) zu den maßgeblichen Elementen einer Dolmetschgrundausbildung. Die Inhalte mögen unterschiedlich gestaltet sein, aber eine angehende Dolmetscherin hat über die nötige Dolmetschtechnik zu verfügen, um ihrem Beruf nachgehen zu können.

### 2.2.7.3 Fachkompetenz

Unter dem Begriff *domain knowledge* respektive *knowledge of the subject matter* verstehen Sawyer (2004: 60) und Gile (2009: 8) die Kompetenz der Dolmetscherin, fachlich für den Einsatz gewappnet zu sein. Sie muss das Fachvokabular beherrschen (Verbindung mit Sprachkompetenz), aber auch die Abläufe, Regeln und Besonderheiten der Institutionen, für die sie dolmetscht. Kautz (2002: 351) spricht von Recherchierkompetenz, mit deren Hilfe die Dolmetscherinnen ihr Welt- und Sachwissen erweitern sollen. Beim Community Interpreting geht es demnach um Fachwissen im medizinischen und sozialen Bereich (vgl. Hale 2007: 178), aber auch um Landeskunde und Allgemeinwissen (Müller 2011: 29).

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Innerhalb des MedInt-Projekts wird die Fachkompetenz und auch Recherchierkompetenz erwähnt (Mäntynen 2009: 13). Fachkompetenz verlangt von den Dolmetscherinnen die eigenständige Erweiterung des medizinischen Wissens und die Fähigkeit, wichtige Informationen und Terminologie für einen Einsatz aus Dokumenten zu extrahieren.

Auch die ISO/FDIS 13611 fordert *research skills* und betont die Fähigkeit, mit Datenbanken umzugehen sowie die Entwicklung von effizienten Strategien für eine erfolgreiche Recherche (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 8).

Die Analyse zeigt, dass das Erlernen der Sachkompetenz in Kombination mit Recherchekompetenz für die Ausbildung von Community Interpretern in der Literatur als erforderlich angesehen wird. In der Ausbildung sollte eine fachliche Basis für CI-Bereiche wie z. B. das Krankenhaus, Gesundheits- oder Arbeitsamt geschaffen werden, die dann eigenständig ausgebaut und kontinuierlich durch die Dolmetscherinnen vervollständigt werden muss.

### 2.2.7.4 Kulturkompetenz

Laut Gile (2009: 8) wird die kulturelle Kompetenz (Kenntnisse von kulturellen Normen, Fakten und Bildern) eher der Sprachkompetenz zugeteilt. Kautz hingegen bringt innerhalb der Kulturkompetenz den Begriff „landeskundiger Berater“ zu Sprache (Kautz 2002: 348). Hale spricht von *cross-cultural awareness* (Hale 2007: 178) und Müller fordert, innerhalb des Grobziels Fachwissen und Landeskunde, dass Wissen über soziale, politische und kulturelle Gegebenheiten in den Ländern der beiden Arbeitssprachen in das Ausbildungsprogramm gehören (Müller 2011: 29).

Auch das Projekt MedInt sieht die interkulturelle Kompetenz als eigenständiges Element in der Ausbildung. Hierdurch sollen Stereotypen und Vorannahmen in der Sprache der Patientinnen erkannt werden. Inwiefern die Dolmetscherinnen dabei eine beratende Rolle einnehmen sollen, wird nicht weiter ausgeführt (vgl. Mäntynen 2009: 11f).

Die ISO/FDIS 13611 integriert die kulturelle Kompetenz in die *interpersonal skills* (vgl. 2014: 8).

Einerseits wird die kulturelle Kompetenz als eigenständiges Grobziel betrachtet, andererseits wird sie bei anderen Grobzielen integriert. Es gilt festzuhalten, dass jeder Community Interpreter seine Kenntnisse im interkulturellen Bereich erweitern und innerhalb der Ausbildung auch schulen sollte. Dies kann zwar durch Austausch und Besprechung mancher Dolmetschsituationen im Unterricht automatisch geschehen, wichtig ist aber, dass das Bewusstsein für kulturelle Unterschiede im Unterricht gezielt geschärft wird.

### 2.2.7.5 Berufskompetenz

Die Berufskompetenz umfasst ein breites Spektrum an Wissen über den Beruf und die berufliche Identität der Dolmetscherinnen (vgl. Sawyer 2004: 60).

Gile spricht mit *declarative knowledge*, Kenntnisse bezüglich der Marktsituation und Verhaltensregeln an (Gile 2009: 8). Kautz ordnet Teamfähigkeit, Arbeit unter Zeitdruck und

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Loyalität den Klientinnen gegenüber in die berufsethischen und berufskundlichen Fähigkeiten mit ein (vgl. Kautz 2002: 351). Hale und Müller beziehen sich innerhalb dieser Kompetenz auf das Rollenverständnis und die ethischen Anforderungen an Community Interpreter (Hale 2007: 177, Müller 2011: 29). Der Umgang mit ethischen Dilemmata und professionelles Verhalten in schwierigen Situationen sollten in der Ausbildung zur Sprache kommen und geübt werden.

Ethik und soziale Kompetenz entsprechen bei MedInt einer Subkomponente des professionellen Erbringens von Dolmetschleistungen. Hierbei sollten Rollenbewusstsein, Verhalten nach berufsethischen Grundsätzen, unter Druck arbeiten und der Umgang mit Klientinnen in der Ausbildung vermittelt werden (Mäntynen 2011: 11f).

Innerhalb der ISO/FDIS 13611 gehören das Einhalten der ethischen Anforderungen und professionelles Verhalten zur Dolmetschkompetenz.

Unter *interpersonal skills* führt der Norm-Entwurf Gesprächsmanagement (*interjection skills*), Einfühlungsvermögen (*able to relate well with people*) und Unparteilichkeit (*impartial behaviour*) an (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 8).

Die Berufskompetenz wird bei allen analysierten Kategorien angesprochen und stellt gerade für das CI ein Element der Ausbildung dar, das dem Berufsbild Professionalität und Selbstbewusstsein vermitteln kann. Dieser Analyse zufolge sollte die Ausbildung somit ethische Grundlagen und professionelles Verhalten thematisieren und unterrichten.

### 2.2.7.6 Technische Kompetenz

Die technische Kompetenz ist die einzige Kompetenz, die nicht in der analysierten Fachliteratur erwähnt wird. Weder Sawyer noch Gile besprechen die kompetente Nutzung von neuester Technik als Bestandteil der Ausbildung. Kautz hingegen erwähnt bei seinen Teilfächern das Fach Computernutzung mit Hinblick auf computerunterstütztes Übersetzen und Textproduktion (Kautz 2002: 432). Diese technischen Kompetenzen sind eher dem Fach der Übersetzerinnen zuzuordnen und es fällt auf, dass weder Hale (2007) noch Müller (2011) den Bereich der Technik beim Community Interpreting berücksichtigen.

Innerhalb des Projekts MedInt erhält die technische Kompetenz hingegen einen größeren Stellenwert. Es geht um die Nutzung von Spracherkennungssoftware, Terminologiedatenbanken, die generiert und verwaltet werden müssen sowie um Offenheit gegenüber neuen technischen Ressourcen für die Arbeit. Auch hier überwiegen technische Hilfsmittel für Übersetzerinnen.

Die ISO/FDIS 13611 dagegen geht sehr spezifisch auf Technik für das Community Interpreting ein. Die Dolmetscherin sollte fähig sein, Telefon- und Videokonferenzhardware zu nutzen, damit sie für das Remote-Interpreting eingesetzt werden kann (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 8). Der Mikrofon-Knigge gehört für die Verfasserinnen der ISO/FDIS 13611 auch zur technischen Kompetenz.

Eine gute Ausbildung sollte mit den neuesten technischen Entwicklungen Schritt halten. Da im Bereich des CI neue Techniken entwickelt werden, z. B. das Telefondolmetschen, sollte die Ausbildung sich hiermit befassen.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

### 2.2.7.7 Bewältigungskompetenz

Diese Kompetenz kann innerhalb der Fachliteratur, neben der technischen Kompetenz, als der am wenigsten berücksichtigte Aspekt des Curriculums betrachtet werden. Müller (2011: 29) spricht dieses Thema als einzige an und integriert es bewusst in die für die CI-Ausbildung erforderlichen Kompetenzen. Der Umgang mit Druck, traumatischen Inhalten bei Gesprächen und psychischem Stress sollte thematisiert werden, da Community Interpreter mehr als Konferenzdolmetscherinnen in Dolmetschsituationen geraten können, in denen es um sehr persönliche Inhalte geht.

Innerhalb des MedInt-Projekts wird deshalb bei der Kompetenz Professionelle Erbringung von Dolmetschleistungen betont, dass die Dolmetscherinnen ein Bewusstsein für ihre eigenen Grenzen entwickeln. Sie sollen sich um ihr psychisches und physisches Wohl sorgen und bei Bedarf durch Intraversion oder Supervision Hilfe hinzuziehen (vgl. Mäntynen 2009: 11).

Die ISO/FDIS 13611 beschäftigt sich mit der Bewältigungskompetenz insofern, als die Community Interpreter indirekte Traumatisierung thematisieren und sich im Falle von Traumatisierung Hilfe suchen sollen (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 12).

Die Tatsache, dass, diese Kompetenz generell eher vernachlässigt wurde, könnte damit zusammenhängen, dass der Akzent in der Fachliteratur etwas stärker auf dem Konferenzdolmetschen liegt. Allerdings sollten auch Konferenzdolmetscherinnen, die z. B. bei der Berichterstattung über Kriegsverbrechen oder in Konfliktzonen zugegen sind, gelernt haben, wie sie mit den teilweise schockierenden Informationen, die sie wiedergeben, umgehen sollen.

Diese Arbeit erachtet die Bewältigungskompetenz als wichtigen Grundbaustein für professionelles Community Interpreting, da reflektierte Handlungen und Einsätze in diesem Bereich einen guten Ablauf der Kommunikation ermöglichen. Langfristig gesehen nützt diese Kompetenz also sowohl den Dolmetscherinnen, als auch den Auftraggeberinnen.

### 2.2.7.8 Theoretische Kompetenz

Gile (2009: 17) beschäftigt sich intensiv mit der theoretischen Kompetenz im Curriculum. Diese Kompetenz ermöglicht den Studierenden theoretische Einsichten in das eigene Verhalten und das der Sprecherinnen (z. B. durch Diskursanalyse, Linguistik, Sprachakttheorie usw.). Es geht Gile um ein besseres Verstehen der Abläufe und den bewussten Umgang der Dolmetscherinnen mit ihrem Fach. Hale (2007: 177) und Müller (2011: 31) messen der Theorie eine hohe Bedeutung im CI-Curriculum bei. Die Theorie sollte immer die Praxis begleiten und diese fundiert erklären.

MedInt und die ISO/FDIS 13611 sehen die theoretische Kompetenz dagegen nicht als wichtigen Bestandteil des Curriculums.

Diese Kompetenz bezieht sich eher auf die wissenschaftliche Ausbildung an einer Universität. Theoretische Kompetenz wird vor allem innerhalb der Fachliteratur zum CI betont. Dies zeigt, dass die Theoretikerinnen die Ausbildung durchaus an einer Universität sehen. Zum Dolmetschen allgemein und zum CI im Besonderen wurden in den letzten Jahren zahlreiche

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

theoretische Beiträge verfasst, die berufsbezogenes theoretisches Wissen von angehenden Community Interpretern vertiefen und schärfen können.

### **2.2.7.9 Praktische Kompetenz**

Hierbei geht es darum, die theoretischen Kompetenzen praktisch anzuwenden. Ausschließlich Müller (2011: 31) und das MedInt-Projekt (Mäntynen 2009: 15) berücksichtigen diese Kompetenz. Innerhalb dieser Arbeit wird sie als wichtiger Bestandteil des Curriculums gesehen, da angehende Dolmetscherinnen auf diese Art und Weise auf ihre zukünftigen Aufgaben vorbereitet werden könnten.

Zudem kann dieser Aspekt des Curriculums die Zusammenarbeit mit Auftraggeberinnen stärken und dazu beitragen, dass sie die Arbeit der Community Interpreter verstehen.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

### 2.3 Zwischenfazit und Hypothesen

In der Erläuterung der theoretischen Grundlagen wurden die Erkenntnisse aus Fachliteratur, dem Projekt MedInt und der ISO/FDIS 13611 dargelegt. Es konnten Übereinstimmungen bezüglich der Inhalte für Curricula festgestellt werden, aber es traten auch Kompetenzanforderungen auf, die nur von einzelnen Autorinnen vertreten werden.

Das Ziel dieses ersten theoretischen Abschnitts der Arbeit bestand in der Herausarbeitung von grundlegenden Grobzielen für das Curriculum einer Ausbildungsstätte im Bereich Community Interpreting.

Der zweite, empirische Teil der Arbeit wird sich der Analyse von Curricula in Ausbildungsstätten für Community Interpreter in Deutschland widmen. Anhand des erarbeiteten Kompetenzkatalogs kann der Inhalt der jeweiligen Curricula eingeordnet werden.

Für diesen zweiten Teil gilt, dass es nicht das Ziel dieser Arbeit ist, die Curricula auf Vollständigkeit zu prüfen oder ihre Inhalte zu werten, sondern anhand der theoretischen Grundlage eine Bestandsaufnahme der Inhalte vorzunehmen.

Das Curriculum für den Bereich Community Interpreting sollte nach den Erkenntnissen dieser Arbeit folgende Grobziele aufweisen:

- 1) Sprachkompetenz (freies Sprechen, Registerwechsel, Fachvokabular, Dialekte usw.)
- 2) Dolmetschkompetenz (Notationstechnik, Übersetzen vom Blatt, Gedächtnistraining etc.)
- 3) Fachkompetenz (Recherchestrategien für Fachvokabular, Kenntnisse über Abläufe bei Behörden etc.)
- 4) Kulturkompetenz (Kulturbewusstsein in beiden Sprachen, erklärende Rolle etc.)
- 5) Berufskompetenz (Kenntnisse der Berufsethik, Umgang mit Klientinnen etc.)
- 6) Technische Kompetenz (Grundlagen im Umgang mit neusten technischen Mitteln für den Beruf z. B. Telefondolmetschen etc.)
- 7) Bewältigungskompetenz (Bewusstsein für eigene Grenzen, Fähigkeit Hilfe in Anspruch zu nehmen etc.)
- 8) Theoretische Kompetenz (Kenntnisse der wichtigsten Theorien zum Beruf)
- 9) Praktische Kompetenz (Umsetzung der Theorie in die Praxis bei entsprechenden Institutionen).

*Tab. 16: Fazit Kompetenzen*

Somit stellt die Theorie deutliche Anforderungen an die Curricula der Ausbildungsstätten. Ob diese Anforderungen in der Praxis erfüllt werden, wird der empirische Teil dieser Arbeit beleuchten.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Die komplexe Situation des CI auf dem Dolmetschmarkt sowie die Erkenntnisse des theoretischen Teils der Arbeit führen daher zu folgenden Hypothesen:

### **Hypothese 1:**

Die Grobziele der Curricula von CI-Ausbildungsstätten entsprechen nicht den Anforderungen der Theorie.

### **Hypothese 2:**

Je mehr Anforderungen der Theorie bezüglich des Curriculums erfüllt werden, desto länger und aufwendiger die Ausbildung und desto höher der Bildungsabschluss.

## **2.4 Material und Methodik**

Es kann festgehalten werden, dass der Ausbildung im Bereich des Community Interpretings eine elementare Bedeutung zukommt und es einer intensiven Auseinandersetzung mit ihr bedarf.

Aus diesem Grund macht es sich die vorliegende Arbeit zur Aufgabe, die Curricula verschiedener Aus- und Weiterbildungsprogramme in der Bundesrepublik Deutschland zu beleuchten. Folgende Fragen sollen durch diese Analyse beantwortet werden:

- 1) Welche Inhalte werden in den CI-Curricula vermittelt?
- 2) Inwiefern ähneln oder unterscheiden sich die Curricula verschiedener Qualifizierungsprogramme?
- 3) Inwiefern entsprechen die Curricula theoretischen Anforderungen aus der Dolmetschwissenschaft?

In erster Linie verfolgt die vorliegende Arbeit das Ziel, einen Beitrag zum Verständnis und zur Anerkennung der Ausbildung im Bereich des CI zu leisten. Für die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführte Untersuchung wurde eine explorative Vergleichsstudie gewählt. Es geht darum, Erkenntnisse in einem gering erforschten Bereich, der Analyse von CI-Curricula, zu gewinnen. Die Untersuchung beschäftigt sich mit qualitativen Daten, die auf den Webseiten der Ausbildungsprogramme zugänglich waren und von Personen, die mit der Ausbildung an den Qualifizierungsstätten beauftragt sind, durch Gespräche oder E-Mail-Korrespondenz vertieft wurden (vgl. Anhänge 1 bis 11).

Da es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, alle Qualifizierungsprogramme im Bereich CI in Deutschland zu berücksichtigen, erhebt die Studie keinen Anspruch auf Vollständigkeit, deckt aber die wichtigsten und bekanntesten Qualifizierungen ab. Die erhobenen Daten ermöglichen es, Tendenzen innerhalb der Curricula zu erkennen. Somit kann aufgezeigt werden, welche Grobziele vermittelt werden bzw. welche Grobziele am meisten oder wenigsten vorkommen.

## 2. THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Zu den analysierten Qualifizierungsstätten dieser Arbeit gehören:

- SprInt in Wuppertal
- SPuK in Osnabrück
- das Ethno-Medizinische Zentrum in Hannover (EMZ)
- der Gemeindedolmetscherdienst in Dresden (GDD)
- der BA-Studiengang Fachdolmetschen für Gerichte und Behörden der HS-Magdeburg
- die Weiterbildung Dolmetschen und Übersetzen für Gerichte und Behörden der HS-Magdeburg
- der MA-Studiengang Dolmetschen im Gesundheitswesen und Gemeinwesen am SDI München

Die Vielfalt der Ausbildungsprogramme könnte größer nicht sein und birgt sicherlich auch die Gefahr, Äpfel mit Birnen zu vergleichen. Da diese Arbeit aber in erster Linie eine Bestandsaufnahme der CI-Curricula in Deutschland zum Ziel hat, ist es legitim, diese äußerst diversen Ausbildungsprogramme in einer Analyse zu vereinen.

Die in Kapitel 2.2 erarbeiteten Erkenntnisse bezüglich der erforderlichen Grobziele für das CI-Curriculum, machen nunmehr eine wissenschaftlich fundierte Betrachtung der Ausbildungsprogramme möglich.

### **3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME**

Die folgenden Abschnitte beschreiben verschiedene Ausbildungsprogramme für Community Interpreter. Neben einer kurzen Einleitung und Informationen zu den jeweiligen Programmen, konzentriert sich diese Arbeit ausschließlich auf das Curriculum.

#### **3.1 Fortbildung SprInt**

Seit 2002 bildet die Diakonie Wuppertal Menschen zu Sprach- und Integrationsmittlerinnen aus (vgl. SprInt 2014a). Das bundesweite Netzwerk Sprach- und Integrationsmittlung besteht aus über 30 Partnerorganisationen in zehn deutschen Bundesländern (vgl. SprInt 2014h). Die Diakonie Wuppertal übernimmt dabei eine koordinierende und beratende Rolle (vgl. SprInt 2014b).

Im Rahmen der europäischen Gemeinschaftsinitiative EQUAL haben in einem Zeitraum von 2002 bis 2007 drei Projektträgerinnen in Berlin, Darmstadt und Wuppertal/Aachen unabhängig voneinander begonnen, Migrantinnen und Flüchtlinge zu professionellen Sprach- und Integrationsmittlerinnen im Bildungs-, Sozial- und Gesundheitswesen zu qualifizieren und in den Arbeitsmarkt zu vermitteln (vgl. Pöllabauer 2008: 16). Das Angebot der Trägerinnen ist eine fundierte Weiterqualifizierung, die mit Theorie- und Praxisphasen 12 bis 18 Monaten dauert.

Die Einsatzfelder der Sprach- und Integrationsmittlerinnen sind vielfältig: Zu den Nutzerinnen gehören unter anderem Behörden, Kliniken, psychiatrische Einrichtungen, die Kinder- und Jugendhilfe, Beratungsstellen der Wohlfahrtsverbände, Arbeitsvermittlungen und Schulen (vgl. SprInt 2014d).

Die Bundesarbeitsgruppe zur Berufsbildetablierung Sprach- und Integrationsmittler (BAG), deren Mitglied SprInt ist, setzt sich für eine staatliche Anerkennung des Berufsbilds ein (vgl. SprInt 2014c). Seit 2005 haben sich die Projektträgerinnen zusammengeschlossen und sich gezielt mit der Vereinheitlichung der Qualifizierung und der Etablierung des Berufsbildes befasst (vgl. Morales et al. 2007, SprInt 2014c). Ziel dieses Netzwerks ist es, die Dienstleistungen der Sprach- und Integrationsmittlerinnen überall dort in professioneller Form verfügbar zu machen, wo es darum geht, Migrantinnen einen gleichberechtigten Zugang zu Gesundheits-, Sozialversorgung und Bildung zu ermöglichen. SprInt wird durch das Jobcenter Wuppertal, das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge sowie durch den Europäischen Integrationsfonds (EIF) gefördert (vgl. SprInt 2014d).

Eine weiteres Mitglied der BAG ist die Internationale Gesellschaft für Bildung, Kultur und Partizipation GmbH (bikup) in Köln. Diese Gesellschaft bildet ebenfalls Sprach- und Integrationsmittlerinnen aus und arbeitet mit dem SprInt-Curriculum. Bei bikup dauert die Vollzeitfortbildung ein Jahr und beinhaltet einen neunmonatigen theoretischen und einen dreimonatigen Praxisteil (vgl. IQ-Netzwerk 2014).

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

#### Curriculum

Die Qualifizierung zur Sprach- und Integrationsmittlerin dauert in der Regel 18 Monate und wird nach bundesweit einheitlichen Qualitätsstandards durchgeführt. Die praxisnahe Ausbildung ist mit etwa 2000 Unterrichtseinheiten in neun Lernfeldern konzipiert. Drei theoretische Lernphasen von je ungefähr sechs Monaten wechseln sich mit Praxisphasen ab (vgl. SprInt 2014e). Die Abschlussprüfung besteht aus einem mündlichen, schriftlichen und praktischen Teil. Die Prüfung wird mit externen Prüferinnen von den folgenden Einrichtungen abgenommen: Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf für den Fachbereich Medizin, Johannes Gutenberg-Universität Mainz für das Fach Dolmetschen und die Alice Salomon Hochschule in Berlin für den Fachbereich Sozial- und Bildungswesen (vgl. SprInt 2014e). Die Dienste der Mittlerinnen können nach bestandener Prüfung sowohl auf Honorarbasis als auch über eine Festanstellung erfolgen.

Pöllabauer (2008: 18) beschreibt die Entstehung des Curriculums von SprInt, das folgende Schwerpunkte aufweist (SprInt 2014e):

<b>Grobziele SprInt (Subkompetenzen)</b>	<b>Std<sup>15</sup></b>	<b>Theoretische Grobziele</b>
Reflexionskompetenz		<b>BewältigungsK</b>
Soziale und Kommunikationskompetenzen		<b>BerufsK</b>
Migration und Partizipation		<b>KulturK</b>
Erziehungs- und Bildungswesen		<b>FachK</b>
Sozialwesen		<b>FachK</b>
Gesundheitswesen		<b>FachK</b>
Theorie und Praxis des Dolmetschens	<b>180</b>	<b>DolmetschK</b>
Fachbezogenes Deutsch		<b>SprachK</b>
Flankierende Lerneinheiten (EDV, Bewerbungstraining, Coaching)		<b>BerufsK</b>
Praktika (3x5 Wochen)		<b>Praktische K</b>
	<b>2000</b>	

*Tab. 17: Curriculum SprInt*

Die Tabelle lässt die Inhalte der SprInt-Ausbildung deutlich erkennen. Im Folgenden wird auf jedes Grobziel des theoretischen Curriculum einzeln eingegangen, um zu erläutern, wie SprInt erforderliche Kompetenzen vermittelt und gesetzte Grobziele erreicht. Die Informationen bezüglich der Grobziele stammen von der SprInt-Webseite (vgl. SprInt 2014e), dem MedInt-Workpackage 3 (vgl. Pöllabauer 2008: 18) sowie aus den Gesprächsnotizen der Verfasserin dieser Arbeit mit der Modulverantwortlichen für Fachdolmetschen am Arbeitsbereich Interkulturelle Germanistik, Fachbereich Translations-, Sprach- und Kulturwissenschaft der Johannes Gutenberg-Universität Mainz (vgl. Anhang 10).

<sup>15</sup> Details zu der Stundenverteilung der Grobziele sind nicht bekannt.

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Die Sprachkompetenz ist unter dem Grobziel Fachbezogenes Deutsch explizit im Curriculum von SprInt vertreten. SprInt orientiert sich an den Anforderungen der Deutschprüfungen des Goethe-Instituts und erweitert mit diesem Grobziel die sprachlichen und schriftlichen Deutschkenntnisse der Teilnehmerinnen (vgl. SprInt 2014e). Zum Abschluss der Qualifizierung muss ein Sprachniveau von mindestens C1 für Hörverstehen, Sprechen und Leseverständnis nach GER nachgewiesen werden (vgl. SprInt 2014e).

Somit entspricht SprInt bei der Sprachkompetenz den Anforderungen des MedInt- Curriculums (vgl. Mäntynen 2009: 12).

Die Dolmetschkompetenz ist im Grobziel Theorie und Praxis des Dolmetschens wiederzufinden. Dieses Grobziel des SprInt-Curriculums basiert auf der Methode des Dolmetschens als Inszenierung, welche von Dr. Bahadir entwickelt wurde (vgl. Johannes Gutenberg-Universität Mainz 2014). Dieses Grobziel umfasst 180 Stunden, bzw. vier Wochen Dolmetschinszenierung (vgl. Anhang 10).

Bei dieser Methode rücken der Körper der Dolmetscherin und der Kontext der Verdolmetschung ins Zentrum. Den verbalen, mentalen und intellektuellen Dimensionen des Dolmetschens werden emotionale, irrationale und non-verbale Faktoren hinzugefügt. All diese Einflussgrößen werden anhand konkreter Dolmetschenszenarien erarbeitet und in den verschiedenen Phasen der Inszenierungsarbeit geprobt. Grundlegend für den Einsatz der Dolmetschinszenierungen als Lehr- und Lernmethode ist die aktive Beteiligung von Fachkräften aus den zukünftigen Einsatzbereichen der Fachdolmetscherinnen an der Ausbildung, z. B. von Mitarbeiterinnen des Jugendamts, Psychotherapeutinnen oder Lehrerinnen (vgl. Johannes Gutenberg-Universität Mainz 2014). Gleichzeitig werden die Fachkräfte für die Zusammenarbeit mit Sprach- und Kulturmittlerinnen sensibilisiert. Auf diese Art und Weise können realitätsnahe Einsatzsituationen erarbeitet und inszeniert, Kommunikationsstrategien und Entscheidungsprozesse geprobt und diskutiert werden. Diese Methode bringt Auftraggeberinnen und Dolmetscherinnen in einer praxisnahen Übungssituation zusammen und verbindet Dolmetsch- mit Fachkompetenz.

Die Notizentechnik steht nicht so sehr im Vordergrund wie bei der Konferenzdolmetscherinnenausbildung, da andere Fähigkeiten, wie z. B. ein gutes Gedächtnis Priorität haben (vgl. Anhang 10). Dennoch wird mit Kürzeln und Symbolen gearbeitet, aber die Sprach- und Integrationsmittlerin muss stets abwägen, wann es passend ist, mit einem Notizblock zu arbeiten oder nicht. In gewissen Situationen kann das Notieren bei der Schilderung persönlicher Erlebnisse als irritierend empfunden werden.

Die Fachkompetenz qualifiziert die Sprach- und Integrationsmittlerinnen für die Arbeit in den drei meistgefragten Einsatzfeldern, d. h. im Bildungs-, Sozial und Gesundheitswesen. Innerhalb des Grobziels Erziehungs- und Bildungswesen lernen die Teilnehmerinnen die Bildungsinstitutionen in Deutschland kennen (vgl. SprInt 2014e). Es wird dabei besonderes Augenmerk auf die Bildungssituation von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund gelegt. Das Grobziel Sozialwesen schult die angehenden Sprach- und Integrationsmittlerinnen in Geschichte und Theorie der sozialen Arbeit. Außerdem wird auf die rechtlichen Grundlagen der Kinder und Jugendhilfe eingegangen. Innerhalb des Grobziels Gesundheitswesen werden medizinische Fachbegriffe sowie Grundlagenwissen vermittelt

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

(vgl. SprInt 2014e). Die Ausbildung der fachlichen Kompetenzen der Sprach- und Integrationsmittlerinnen nehmen den größten Teil der Fortbildung in Anspruch (vgl. Anhang 10).

Die Kulturkompetenz findet sich im Grobziel Migration und Partizipation wieder. Den Teilnehmerinnen wird hierbei ein objektiver Zugang zu diesem komplexen Thema vermittelt. Behandelt werden die Geschichte der Migration in Deutschland, Rahmenbedingungen der Integration und Partizipation von Migrantinnen, d. h. Community-Arbeit, Beteiligungsstrukturen und Selbstorganisation (vgl. SprInt 2014e).

Die Berufskompetenz, die laut der Theorie das kompetente Verhalten mit Klientinnen und das Einhalten und Verstehen der Berufsethik voraussetzt, wird in den Grobzielen Soziale und Kommunikationskompetenzen sowie Flankierende Lehrereinheiten behandelt. Ersteres wird als Grundlage der Arbeit von Sprach- und Integrationsmittlerinnen angesehen, denn laut SprInt machen „gerade die sozialen Kompetenzen die Besonderheit des Berufes aus“ (SprInt 2014e). Dieses Grobziel behandelt Identitäts- und Kommunikationstheorien. Dabei wird besonderer Wert auf Kompetenzen in Bezug auf den Umgang mit Institutionen und Migrantinnen gelegt. SprInt handhabt einen Berufskodex, der die Sprach- und Integrationsmittlerinnen dazu verpflichtet, Neutralität, Schweigepflicht, Unparteilichkeit, Transparenz, Selbstverantwortung und Professionalität zu wahren (vgl. SprInt 2014f).

Diese Arbeit siedelt das Rollenverständnis der Sprach- und Integrationsmittlerinnen innerhalb der Berufskompetenz an. Bei SprInt bedeutet Rollenklarheit (2014e), dass die Sprach- und Integrationsmittlerin neben der Sprachmittlungs- auch eine Assistenzfunktion erfüllen kann (vgl. Anhang 10). Sprach- und Integrationsmittlerinnen sollen, nicht wie Dolmetscherinnen, auf Abruf eingesetzt, sondern auch in Projekte eingebunden und innerhalb einer Organisation an Aufgaben beteiligt werden (vgl. Anhang 10) - ohne jedoch die Rolle der Sozialarbeiterin zu übernehmen.

Die Trennung der beiden Rollen – Sprachmittlung und Assistenz – muss dem Umfeld immer deutlich gemacht werden (vgl. Anhang 10).

EDV-Kenntnisse aus dem Grobziel Flankierende Lerneinheiten fließen in die technische Kompetenz mit ein. Das Telefondolmetschen kann aus zeitlichen Gründen nicht geübt werden, könnte aber ein Thema für eine SprInt-Fortbildung darstellen (vgl. Anhang 10). SprInt Wuppertal bietet telefonisches Dolmetschen an (vgl. SprInt 2014g).

Die Bewältigungskompetenz wird im SprInt-Curriculum unter Reflexionskompetenz vermittelt und beinhaltet die Auseinandersetzung mit der eigenen Migrationserfahrung (vgl. SprInt 2014e). Zudem geht es um das Verständnis des Tätigkeitsprofils der Berufs Sprach- und Integrationsmittlerin (Berufskompetenz) und um den Umgang mit Differenz und Diskriminierung. Außerdem erhalten die angehenden Sprach- und Integrationsmittlerinnen ein Coaching, bei dem sie mit der Hilfe von Sozialpädagoginnen ihre eigene Geschichte (Flucht, Arbeitslosigkeit usw.) reflektieren können (vgl. Anhang 10).

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

SprInt verleiht den Fortbildungsteilnehmerinnen Einblicke in die Theorie und Praxis des Dolmetschens. Mit den Dolmetschinszenierungen als praktische Grundlage werden die Teilnehmerinnen an theoretische Prinzipien wie Allparteilichkeit herangeführt (vgl. Anhang 10).

Bezüglich der praktischen Kompetenz integriert SprInt drei fünfwöchige Praktika in das Curriculum (vgl. SprInt 2014e). Mit Hilfe von Rahmenverträgen mit Krankenhäusern, Beratungsstellen und Schulen werden diese Praktika vermittelt. Sie sollen den Sprachmittlungs- und Assistenzaspekt der Fortbildung widerspiegeln und sowohl die Praktikantinnen, als auch die Mitarbeiterinnen der Praktikumsstellen für die Arbeit der Sprach- und Integrationsmittlerinnen sensibilisieren (vgl. Anhang 10).

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

#### 3.2 SPuK

Sprach- und Kulturmittlung (SPuK) ist ein Dienstleistungsangebot für den Gesundheits-, Sozial- und Bildungsbereich in der Region Osnabrück. Zwischen 2008 und 2010 konnten 505 Sprach- und Kulturmittlungseinsätze in 30 Sprachen von 45 Sprach- und Kulturmittlerinnen wahrgenommen werden (SPuK 2011: 6).

Um die Dienstleistung Sprach- und Kulturmittlung ausüben zu können, ist eine Mitgliedschaft im regionalen Netzwerk SPuK Osnabrück Voraussetzung. Bis zum Jahre 2008 war SPuK innerhalb der EU-Gemeinschaftsinitiative EQUAL ein Projekt, das Asylsuchenden eine Qualifizierung zur Sprach- und Kulturmittlung anbot, um sie auf dem deutschen Arbeitsmarkt zu integrieren (vgl. Pöllabauer 2008: 15). Das Curriculum bestand aus drei Modulen, die auf 27 Monate verteilt waren und Grobziele wie u. a. das Spracherlernen, Gesundheitsthemen, Kulturvergleiche, EDV und Öffentlichkeitsarbeitsstrategien umfasste (vgl. EQUAL 2014).

Diese 27-monatige Ausbildung wurde jedoch verworfen. Für die Netzwerkmitglieder von SPuK soll die Sprach- und Kulturmittlung eine Nebentätigkeit darstellen, denn die selbstständige Nebenbeschäftigung entspricht einer Angebotsform, die sich in der Region Osnabrück bewährt hat (vgl. SPuK 2011: 6). Laut SPuK ist eine Teilzeit- oder Vollzeitanstellung im Bereich der Sprach- und Kulturmittlung als sozialversicherungspflichtige Tätigkeit nicht realistisch, da kein regelmäßiger Bedarf vorhanden und somit keine verlässliche Grundlage für eine Beschäftigung gegeben ist (vgl. SPuK 2011: 6). Das Netzwerk argumentiert:

Hiermit grenzt sich das Konzept der Sprach- und Kulturmittlung deutlich von anderen Entwürfen des sozialen Dolmetschens in Deutschland ab und plädiert auch gegen die Begründung einer Berufsausbildung für diese Tätigkeit, da eine entsprechende Anstellung im Anschluss daran nicht realistisch scheint (SPuK 2011: 6).

Seit 2008 besteht SpuK in der heutigen Form und widmet sich der Vermittlung sowie der Qualifizierung und Beschäftigung von Migrantinnen als Sprach- und Kulturmittlerinnen (vgl. SPuK 2014a). Die Sprach- und Kulturmittlerinnen qualifizieren sich nicht durch eine Ausbildung, sondern durch ein Aufnahmegespräch, das die Eignung für die Ausübung der Dienstleistungstätigkeit Sprach- und Kulturmittlung mittels eines Anforderungsprofils prüft (vgl. SPuK 2011: 9). Laut dieses Anforderungsprofils müssen die Sprach- und Kulturmittlerinnen die „angefragte Zweitsprache und die deutsche Sprache souverän verstehen und sprechen“, „ihre Rolle, ihre Aufgaben und Grenzen klar benennen und sich dementsprechend verhalten“ und „genau und vollständig dolmetschen“ (SPuK 2011: 9). Sprachbeherrschung, kommunikationsbezogene Tätigkeiten und Vorerfahrungen im Dolmetschen fließen auch in die Beurteilung ein (vgl. SPuK 2011: 11ff). Durch freiwillige Fortbildungen, die die Sprach- und Kulturmittlerinnen besuchen können, werden die oben genannten Anforderungen vertieft.

Innerhalb des SPuK-Netzwerks hat sich also ein Wandel vollzogen, der bei einer Vollzeitbeschäftigung anstrebenden zeitintensiven Ausbildung begann und nun auf einer nach

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

bestandenem Aufnahmegespräch, durch freiwillige Fortbildungen vertiefbaren Nebentätigkeit beruht.

Die Vergütung erfolgt nach Stundensätzen. Für die erste Stunde werden 17,60 Euro berechnet. Für jede weitere angefangene halbe Stunde ist ein Entgelt von 8,80 Euro zu entrichten (vgl. SPuK 2011: 7).

Zudem wird eine Aufwandspauschale von 10 Euro im Kerngebiet der Region Osnabrück berechnet und eine höhere Aufwandspauschale, wenn der Einsatz mehr als 30 Kilometer entfernt von Osnabrück stattfindet (vgl. SPuK 2011: 7).

Finanziert wird SPuK durch Mittel aus dem Europäischen Integrationsfonds sowie aus Eigenmitteln des Caritasverbandes für die Diözese Osnabrück (vgl. SPuK 2011: 9).

#### **Curriculum**

SPuK verfügt nicht über ein Curriculum als solches, sondern über Fortbildungen, die als Angebot an die Sprach- und Kulturmittlerinnen verstanden werden können, um die professionelle Ausübung ihrer Tätigkeit zu verfeinern, ihre Dolmetscherfahrungen zu reflektieren und ein Selbstverständnis ihrer Rolle zu entwickeln (vgl. SPuK 2011: 14). Die Teilnahme an diesen Angeboten ist nur verpflichtend, wenn die Mitglieder nicht über die erforderlichen Kompetenzen verfügen (SPuK 2011: 14).

Für die vorliegende Arbeit wird angenommen, dass die Mitglieder des SPuK-Netzwerks die angebotenen Fortbildungsmöglichkeiten nutzen, um ihre Dolmetschkompetenzen zu erweitern und sich auf die Einsätze vorzubereiten.

Die Grobziele des Curriculums von SPuK lauten wie folgt (vgl. SPuK 2011: 15ff):

<b>Grobziele SPuK</b>	<b>Std<sup>16</sup></b>	<b>Theoretische Grobziele</b>
<i>Fortbildungsthemen:</i>		
1) Allparteilichkeit	2	<b>BerufsK</b>
2) Rollenverständnis	2	<b>BerufsK</b>
3) Der Dolmetschprozess	1 Tag (6 Std)	<b>DolmetschK</b>
4) Non-verbale Kommunikation	4	<b>BerufsK</b>
5) Setting im Dolmetschprozess	2	<b>BerufsK</b>
6) Was erwartet mich in den Einsatzbereichen?	2	<b>FachK</b>
7) Reflexion	3 +	<b>BewältigungsK</b>
	<b>21</b>	

*Tab. 18: Curriculum Sprach- und Kulturmittlung Osnabrück*

Im Folgenden wird auf jedes Grobziel des in dieser Arbeit erstellten theoretischen Curriculums einzeln eingegangen, um zu erläutern wie SPuK erforderliche Kompetenzen vermittelt und gesetzte Grobziele erreicht. Die Inhalte stammen aus einem Interview mit der Verantwortlichen für das EIF-Projekt SPuK-Bund/Qualitätssicherung des Osnabrücker Netzwerkes Sprach- und Kulturmittlung am 19.09.2014 in Osnabrück. Neben dem

<sup>16</sup>Zeitangaben auf Basis des Rahmenkonzepts (vgl. SPuK 2011).

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Rahmenkonzept (vgl. SPuK 2011) dient das Gedächtnisprotokoll des Interviews als Quelle (vgl. Anhang 1).

Die Sprachkompetenz wird bei SPuK als Grundvoraussetzung betrachtet und muss mindestens dem Niveau B2 des GER entsprechen (vgl. SPuK 2011: 11). Von den Bewerberinnen wird verlangt, dass sie sich fließend ausdrücken und komplexe Sachverhalte verstehen und darstellen können. Außerdem wird umfangreicher Wortschatz in „unterschiedlichen Themenbereichen des gesellschaftlichen Lebens“ erwartet (SPuK 2011: 11). Formale Bildungsabschlüsse oder Sprachdiplome sollen die Einschätzung nach dem Aufnahmegespräch bekräftigen. In den Fortbildungen von SPuK wird die Sprachkompetenz der Netzwerkmitglieder nicht gezielt erweitert.

Die Dolmetschkompetenz spiegelt sich in dem Grobziel Dolmetschprozess wieder. Den Sprach- und Kulturmittlerinnen ist die Wahl der Übertragung in der Ich-Form (direkte Rede) oder der Er/Sie-Form (indirekte Rede) freigestellt (vgl. SPuK 2011: 18). Die Übertragung in direkter Rede wirkt laut SPuK professioneller, kann aber bei Gesprächspartnerinnen, die nicht mit solch einer Dolmetschsituation vertraut sind, zu Verwirrung führen. „In den Einsätzen bevorzugen die meisten Sprach- und Kulturmittlerinnen eine durchaus praktikable Mischung beider Formen“ (SPuK 2011: 18).

Das Grobziel Dolmetschprozess soll den Teilnehmerinnen den komplexen Prozess des Dolmetschens näherbringen. Dies geschieht durch Übungen, die das Sprachbewusstsein schärfen (vgl. SPuK 2011: 19). In diesen sollen die Teilnehmerinnen Redebeiträge zusammenzufassen und somit lernen, die Genauigkeit der Wortwahl, die Auswirkungen von Weglassungen sowie Zufügungen und Umschreibungen zu überprüfen (vgl. SPuK 2011: 19). Das Dolmetschen mit Notizen wird in Seminaren angesprochen und kann manchen Sprach- und Kulturmittlerinnen eine Stütze sein (vgl. Anhang 1). Es kann aber auch als ablenkend empfunden werden. Flüsterdolmetschen oder das Vom-Blatt-Übersetzen werden in den Fortbildungen nicht thematisiert.

Die Fachkompetenz wird innerhalb der Fortbildungen berücksichtigt, indem die Teilnehmerinnen in die SPuK-Einsatzfelder eingeführt werden. Sie sollen Vorinformationen über die Arbeitsweise, Aufbau, Aufgabenfelder, Fachjargon und Ziele der Institutionen, an die SPuK vermittelt, erhalten (vgl. SPuK 2011: 22). Die gegenseitigen Erwartungen sowie das Rollenverständnis der Sprach- und Kulturmittlerinnen, die Gesprächsbedingungen und Spezifika von Dolmetschgesprächen können bei diesen Fortbildungen geklärt werden (vgl. SPuK 2011: 22). Unabhängig von den Fortbildungen sollen den Netzwerkmitgliedern Informationen über die verschiedenen Einsatzstellen zur Verfügung gestellt werden (vgl. SPuK 2011: 23).

Grundsätzlich darf zu jedem Einsatz ein Wörterbuch mitgenommen, darf zusammengefasst und um Erklärung komplizierter Begriffe gebeten werden (vgl. Anhang 1). Die Auftraggeberinnen erhalten einen Informationsbogen, der sie auf die Arbeit mit Sprach- und Kulturmittlerinnen vorbereitet (vgl. SPuK 2014b).

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Die Kulturkompetenz als Fähigkeit zwischen den Kulturen zu vermitteln und Unterschiede zu erläutern wird bei SPuK vorausgesetzt (vgl. Anhang 1). Es finden keine spezifischen Fortbildungen statt.

Die Berufskompetenz wird innerhalb der Grobziele Allparteilichkeit, Rollenverständnis und Non-verbale Kommunikation behandelt. Laut dem Rahmenkonzept von SPuK kann „die spezielle Verständigung mit Hilfe eines Sprach- und Kulturmittlenden als Trialog bezeichnet werden“ (SPuK 2011: 15). Der Verständigungsprozess der Dialogpartnerinnen kann nur gelingen, wenn die Sprach- und Kulturmittlerin im Stande ist, Allparteilichkeit zu gewährleisten.

Allparteilichkeit bedeutet, dass die Sprach- und Kulturmittlerin die Dialogpartnerinnen „gleichwertig beachten“ und sie für keine der Gesprächspartnerinnen Partei ergreifen (SPuK 2011: 25). Sie sind weder Fürsprecherin noch Sprachrohr. Die Teilnehmerinnen erlernen in der Fortbildung Handlungstrategien, die sie anwenden können, falls ihre Allparteilichkeit in Frage gestellt wird oder versucht wird, sie zu vereinnahmen (vgl. SPuK 2011: 23). Neue Netzwerkmitglieder müssen eine Vereinbarung unterzeichnen, die die Einhaltung der Schweigepflicht fordert (vgl. Anhang 1).

Das Fortbildungsthema Rollenverständnis befasst sich mit der Rolle der Sprach- und Kulturmittlerinnen im Gespräch. Es geht darum, dass den Dialogpartnerinnen deutlich gemacht wird, welche Funktion die Sprach- und Kulturmittlerinnen im Gespräch ausüben (vgl. SPuK 2011: 24). Jedes Netzwerkmitglied erklärt während des Seminars, mit welcher Äußerung der Beginn eines Dolmetscheinsatzes gestaltet wird. Ziel ist es, zu erfahren, ob diese einleitenden Worte die Rolle der Sprach- und Kulturmittlerinnen für die Gesprächspartnerinnen einleuchtend erklären (vgl. SPuK 2011:17).

Bei dem Fortbildungsthema Non-verbale Kommunikation geht es um die Schulung der Eigen- und Fremdwahrnehmung. Anhand von Übungen und Rollenspielen wird das non-verbale Geschehen in einer Dolmetschsituation analysiert und besprochen (vgl. SPuK 2011: 20). Das non-verbale Verhalten verschiedener kultureller Gruppen soll auch in der Fortbildung berücksichtigt werden (Kulturkompetenz).

Diese drei Fortbildungen befassen sich eingehend mit dem Verhalten der Dolmetscherinnen gegenüber ihren Klientinnen. Das Thema Berufsethik wird indirekt durch Allparteilichkeit und Schweigepflicht angesprochen. Zudem gehört es zu den Prinzipien von SPuK, dass die Dolmetscherinnen genau und vollständig dolmetschen (vgl. SPuK 2014c).

Ein anderes Fortbildungsthema innerhalb der Berufskompetenz trägt den Titel Setting im Dolmetschprozess. Hierbei handelt es sich um die Auseinandersetzung mit der Sitzordnung und deren Einfluss auf Nähe oder Distanz der Teilnehmerinnen des Trialogs, d.h. Sprach- und Kulturmittlerin, Ärztin und Patientin. Auch Akustik und Machtverhältnisse im Trialog werden in Rollenspielen thematisiert (vgl. SPuK 2011: 24).

Die technische Kompetenz wird innerhalb der SPuK-Fortbildungen nicht vermittelt. Telefondolmetschen wird von den Auftraggeberinnen nicht verlangt und jede Sprach- und Kulturmittlerin nutzt die technischen Möglichkeiten, die ihr zur Verfügung stehen, z. B. Webapplikationen auf dem Smartphone (vgl. Anhang 1).

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Die Bewältigungskompetenz wird innerhalb von regelmäßigen Gruppensupervisionsterminen mit einer externen Supervisorin herangebildet (vgl. Anhang 1). Hier können die Sprach- und Kulturmittlerinnen sowohl ihre Einsätze, als auch die Arbeit mit SPuK reflektieren. Zudem werden die ersten drei Einsätze mit Einzelgesprächen, in denen über Grenzen, Irritationen usw. gesprochen werden kann, begleitet (vgl. SPuK 2011: 23).

Die theoretische Kompetenz wird in den Fortbildungen von SPuK nicht direkt vermittelt, kann aber bei gewissen Seminarthemen durchaus besprochen werden. So wurde in einer Fortbildung zum Dolmetschprozess mit dem Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens von Kautz (2002) gearbeitet und den Teilnehmerinnen auch nahegelegt, sich damit zu beschäftigen (vgl. Anhang 1).

Die praktische Kompetenz ist laut SPuK oft schon gegeben, da viele Netzwerkmitglieder bereits praktische Erfahrung mitbringen (vgl. Anhang 1). Die praktische Kompetenz kann bei SPuK durch theoretische Fortbildungen gefestigt werden. Somit unterscheidet sich die Herangehensweise von SPuK von den anderen Ausbildungsstätten.

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

#### 3.3 EMZ

Das Ethno-Medizinische Zentrum e.V. (EMZ) wurde 1989 in Hannover mit dem Ziel gegründet, die gesundheitliche Versorgung von Migrantinnen zu verbessern (EMZ 2014a). Der Dolmetschservice des EMZ konzentriert sich auf den Sozial- und Gesundheitsbereich. Bei der Auswahl von Dolmetscherinnen entscheidet sich das EMZ vorrangig für Personen, die Vorerfahrungen mitbringen bzw. bereits eine einschlägige Ausbildung im Sozial- und Gesundheitswesen absolviert haben.

Etwa 180 „speziell geschulte, zumeist muttersprachlich und zum Teil beeidigte“ Dolmetscherinnen bieten in über 50 Sprachen und Dialekten „qualifizierte, zuverlässige und kostengünstige“ Dolmetsch- und Übersetzungsdienstleistungen an (EMZ 2010).

Zu den Auftraggeberinnen gehören Kliniken, Arztpraxen, Justizvollzugsanstalten und Einrichtungen aus dem Asyl- und Flüchtlingsbereich (vgl. EMZ 2010). Zudem arbeitet das EMZ mit dem Gemeindedolmetscher-Service für München zusammen<sup>17</sup>.

Das Honorar der Dolmetscherinnen beträgt 24 Euro pro Stunde (vgl. EMZ 2010). Die erste angefangene Stunde wird immer voll berechnet. Ab der ersten Stunde werden pro weiteren angefangenen 20 Minuten 8 Euro veranschlagt. Für Fahrtkosten wird im Raum Hannover eine Pauschale von 16 Euro gewährt (vgl. EMZ 2010).

Gefördert wird das EMZ vom Niedersächsischen Ministerium für Soziales, Frauen, Familie und Gesundheit sowie von der Landeshauptstadt Hannover (vgl. EMZ 2010).

#### Curriculum

Folgende Grobziele sind im Curriculum des EMZ vorzufinden (EMZ 2014a):

Grobziele EMZ (Subkompetenzen)	Std	Theoretische Grobziele
1) Verhalten und Gesprächsführung in der Übersetzungssituation (objektiv, sachlich und korrekt übersetzen)		<b>BerufsK</b>
2) Terminologie des Sozial- und Gesundheitswesens		<b>FackK</b>
3) Rechtsfragen des Dolmetscheralltags		<b>FachK</b>
	60 <sup>18</sup>	

Tab. 19: Curriculum Ethno-Medizinisches Zentrum Hannover

Im Folgenden wird auf jede Kompetenz des in dieser Arbeit erstellten theoretischen Curriculums einzeln eingegangen, um zu erläutern, wie das EMZ erforderliche Kompetenzen vermittelt und gesetzte Grobziele erreicht. Aus diversen Gründen war es dem Leiter des EMZ nicht möglich, alle Fragen vollständig zu beantworten. Diese Arbeit stützt sich auf im Internet zugängliche sowie die erhaltenen Informationen (vgl. Anhang 11). Sie erhebt daher keinen Anspruch auf Vollständigkeit in der Umschreibung der Grobziele des EMZ-Curriculums.

<sup>17</sup> Für mehr Informationen siehe Bayrisches Zentrum für transkulturelle Medizin (<http://www.bayzent.de/>).

<sup>18</sup> (vgl. Salman 2007: 247, 250)

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Die Sprachkompetenz wird nicht im Curriculum des EMZ erwähnt. Es wird aber dennoch drauf eingegangen (vgl. Anhang 11). Bei eventuellen sprachbezogenen Schwächen wird empfohlen Sprachschulungsangebote außerhalb des EMZ aufzusuchen.

Die Dolmetschkompetenz wird am EMZ durch Konsektivdolmetschen, Übungen zur Aufstellung im Raum, Körperhaltung, Augenkontaktregeln, Nähe und Distanz vermittelt (vgl. Anhang 11).

Die Fachkompetenz wird innerhalb von zwei Grobzielen angestrebt: Terminologie des Sozial- und Gesundheitswesens sowie Rechtsfragen des Dolmetscheralltags. Somit beansprucht die Ausbildung der Fachkompetenz den größten Teil des Curriculums.

Die Kulturkompetenz spielt eine Rolle in der Ausbildung, wird aber nicht vorangestellt (vgl. Anhang 11).

Die Berufskompetenz wird in der Ausbildung hervorgehoben, indem die Rolle der Dolmetscherin reflektiert werden soll (vgl. Anhang 11). Begriffe wie Selbstkontrolle oder Selbstbeschränkung könnten auf die Beschäftigung mit der Rolle der Dolmetscherin in schwierigen Situationen hinweisen. Die vom EMZ vermittelten Dolmetscherinnen sind zudem zur Neutralität verpflichtet und unterliegen der Schweigepflicht (vgl. EMZ 2010).

Die technische Kompetenz wird nur sehr eingeschränkt vermittelt (vgl. Anhang 11). Es sind keine Informationen zu den technischen Elementen der Ausbildung bekannt.

Grobziele bezüglich der Bewältigungskompetenz wurden nicht genannt.

Am EMZ befasst sich das Grobziel theoretische Kompetenz nicht mit dolmetschspezifischen Theorien, sondern mit theoretischen Inhalten aus der Psychologie und der Kommunikation.

Die praktische Kompetenz wird anhand von praktischen Übungen im Unterricht geschult (vgl. Anhang 11).

Der Leitgedanke für alle Bereiche am EMZ ist: „Vereinheitlichung, Selbstwirksamkeit, Auftragsklärung, Rollenklarheit, Arbeit an Genauigkeit, Parteilosigkeit usw.“ (Anhang 11).

### **3.4 Gemeindedolmetscherdienst Dresden**

Der Gemeindedolmetscherdienst Dresden (GDD) leistet seit 1991 Beratungs- und Betreuungsarbeit. Seit Juni 2007 stellt der Verein den Dresdner Behörden, Vereinen und Einrichtungen des Gesundheits-, Sozial- und Bildungswesens in vielen Sprachen ausgebildete Gemeindedolmetscherinnen als Sprach- und Kulturmittlerinnen zur Verfügung. Seit 2007 steigt die Anzahl der Einsätze konstant und 2012 wurde mit 971 Einsätzen ein Höhepunkt erreicht (vgl. GGD 2013).

Im Jahr 2012 wurden die meisten Einsätze in der Kinder- und Jugendarbeit (43%) absolviert, gefolgt von Gesundheitswesen (40%), Ausländerangelegenheiten (9%) und Beratungsangeboten für Frauen (4%) (GGD 2013). Im Jahr 2012 waren 42 Muttersprachlerinnen aus über 25 Sprach- und Kulturregionen in das Projekt integriert (vgl. GDD 2013).

Die Bezahlung der Gemeindedolmetscherinnen beträgt 18 Euro für zwei Stunden und 7,50 Euro pro angefangener weiterer Stunde. Die Gemeindedolmetscherinnen arbeiten „mit einem hohen ehrenamtlichen Anteil gegen eine Aufwandsentschädigung“ (GGD 2013).

Der Verein wird durch den Freistaat Sachsen und die Stadt Dresden finanziert (vgl. GGD 2013). Die Finanzierung ist jedoch nicht garantiert, da über die Gelder im Haushalt des Landes und der Stadt jedes Jahr neu entschieden wird (vgl. Anhang 3).

#### **Curriculum**

Die Qualifizierung zur Gemeindedolmetscherin hat einen Umfang von 240 Stunden und ist für die Teilnehmerinnen kostenlos. Nachdem das Zertifikat erworben wurde, ist die anschließende Weiterbildung verpflichtend und Voraussetzung für die Beibehaltung des Zertifikats (vgl. GDD 2013).

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Das Curriculum des Gemeindedolmetscherdiensts Dresden weist folgende Schwerpunkte auf (vgl. GDD 2014):

<b>Grobziele GDD (Subkompetenzen)</b>	<b>Std</b>	<b>Theoretische Grobziele</b>
1) Kommunikation- und Mediatorentaining, Dolmetsch- und Kommunikationstechniken (Rollenspiele, Vorbereitung-Durchführung-Nachbereitung)	64	<b>BerufsK (DolmetschK)</b>
2) Fachsprache, Spezifische Abläufe im Gesundheitswesen (Impfungen, Gynäkologie usw. mit Glossaren)	47	<b>FachK</b>
3) Institutionenkunde: Aufbau und Struktur des Gesundheits-, Sozial-, Bildungs- und Behördenwesens	38	<b>FachK</b>
4) Ausländer-, sozial- und Haftungsrechtliche Grundlagen (Ausländer-, Arbeits- und Sozialrecht, Steuerrecht usw.)	17	<b>FachK</b>
5) Aspekte der Migrationssoziologie und der Integrationspolitik (Migration, Extremismus usw.)	35	<b>KulturK</b>
6) Der Gemeindedolmetscher als Kulturmittler (Deutsche Geschichte, Geschichte Sachsens usw.)	8	<b>KulturK</b>
7) Förderung des Gemeinschaftssinns und des Verständnisses füreinander durch Wandertage oder Länderabende		<b>KulturK</b>
8) Rahmenveranstaltungen (zur Projekteröffnung, Prüfungen)		
	209 <sup>19</sup>	

*Tab. 20: Curriculum Gemeindedolmetscherdienst Dresden*

Die Tabelle lässt deutliche Schwerpunkte im Curriculum des GDD erkennen, nämlich Fach- und Kulturkompetenz. Im Folgenden wird auf jede Kompetenz des theoretischen Curriculums einzeln eingegangen, um zu erläutern, wie der GDD gesetzte Grobziele erreicht. Die Informationen stammen aus einem Interview mit dem Leiter des GDD am 14.08.2014 in Dresden (vgl. Anhang 3).

Die Sprachkompetenz taucht nicht explizit im Curriculum auf, wird jedoch innerhalb des Grobziels Kommunikations- und Mediatorentaining behandelt. Der Sprachwortschatz wird erweitert, Syntax und Grammatik werden verbessert (vgl. Anhang 3). Zusätzlich erfolgt das Anlegen von Glossaren zu Themen wie Logopädie, Kindertagesstätte, Diabetes oder Jugendgerichtshilfe. Hier greift die Sprachkompetenz in die Fachkompetenz über.

Das Gespräch mit dem Leiter des GDD ergab, dass für die Gemeindedolmetscherinnen das Kriterium gilt, dass sie für Deutsche gut zu verstehen sein und den sächsischen Akzent verstehen sollten. Da die Dolmetscherinnen jedoch Probleme mit den Artikeln und der Vergangenheitsform im Deutschen angeben, kann eine Beherrschung beider Arbeitssprachen auf C1-Niveau, wie von MedInt gefordert (vgl. Mäntynen 2009: 12), nicht gewährleistet werden.

<sup>19</sup> Hinzu kommen 31 optionale Stunden.

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Die Dolmetschkompetenz wird teilweise durch das Grobziel Kommunikations- und Mediatorentraining, Dolmetsch- und Kommunikationstechniken abgedeckt. Wie oben kurz beschrieben, werden den Kursteilnehmerinnen die geforderten Kompetenzen durch praktische Übungen und Rollenspiele nahegebracht.

Das theoretische Curriculum fordert die Beherrschung der Notizentechnik und das Gedächtnistraining für angehende Dolmetscherinnen. Innerhalb des GDD soll allerdings, wenn möglich, ohne Papier gedolmetscht werden, da sonst die Geheimhaltungspflicht verletzt werden könnte und es in Dolmetschsituationen mit persönlichem Inhalt unpassend wäre etwas aus dem Gespräch aufzuzeichnen. Falls dennoch etwas aufgeschrieben werden muss, werden die Aufzeichnungen danach sofort vernichtet (vgl. Anhang 3). Grundsätzlich wird den Gemeindedolmetscherinnen nahegelegt, die Gesprächspartnerinnen darum zu bitten, in kurzen Sätzen zu sprechen.

Das Gedächtnis wird durch das Erlernen von Gedichten trainiert und darüber hinaus findet ein Seminar zum Thema Übersetzen statt (vgl. Anhang 3). Letzteres wurde unter anderem von Kautz für die Ausbildung von Dolmetscherinnen empfohlen (vgl. Kautz 2002: 432).

Auf die Fachkompetenz wird innerhalb des GDD-Curriculums viel Wert gelegt. Getreu der Forderungen des theoretischen Curriculums werden innerhalb des Grobziels Institutionenkunde Kenntnisse für die Wirkungsstätten vermittelt, in denen die Gemeindedolmetscherinnen zum Einsatz kommen.

Das Grobziel Fachsprache konzentriert sich anhand von Glossaren auf spezifisches Vokabular und Abläufe im Gesundheitswesen. Es wird in Zusammenarbeit mit Ärztinnen erstellt (vgl. Anhang 3). Der Einbezug der Auftraggeberinnen ermöglicht dem GGD eine praxisnahe und gute Vorbereitung seiner Kursteilnehmerinnen. In sprachenspezifischer Gruppenarbeit wird nach Entsprechungen gesucht und werden Übersetzungen angefertigt, denn nicht jedes deutsche Wort kann eins zu eins auf einer Sprache wie Farsi wiedergegeben werden (vgl. Anhang 3).

Ausländer-, sozial- und haftungsrechtliche Grundlagen für Gemeindedolmetscherinnen stellt ein anderes Grobziel des GDD dar. Hierbei erhalten die Teilnehmerinnen Einblicke in die Gesetzeslage von Migrantinnen, um eine bessere Wahrnehmung ihrer Rechte und Pflichten zu erhalten.

Kulturkompetenz fungiert auch als wichtiges Element im Curriculum des GDD. Das Grobziel Aspekte der Migrationssoziologie und der Integrationspolitik sensibilisiert für andere Kulturen. Es werden Themen wie Integration, Respekt, Geschlechterrollen und Religion angesprochen, um die soziale Kompetenz der Teilnehmerinnen des Kurses zu stärken und den kollektiven Zusammenhalt zu fördern (vgl. Anhang 3). Hinzu kommt das Grobziel Gemeindedolmetscherinnen als Kulturmittlerinnen, das die Teilnehmenden mit der deutschen und insbesondere mit der sächsischen Kultur vertraut machen soll. Innerhalb des Grobziels Förderung des Gemeinschaftssinnes und des Verständnisses füreinander werden die sozialen Kontakte der Kursteilnehmerinnen untereinander gestärkt und ein offenes Verhalten gegenüber anderen Kulturen gefördert.

Diese Grobziele betonen die Rolle der Gemeindedolmetscherinnen als Kulturmittlerinnen, die zwischen ihrer Heimat- und der deutschen bzw. sächsischen Kultur vermitteln. Innerhalb der

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Seminare des GDD wird erwähnt, dass die Gemeindedolmetscherinnen im Gespräch kulturelle Aspekte erklären und Fragen stellen dürfen. Dieses Verhaltensmuster innerhalb des kulturellen Kontexts ist eng verwoben mit dem professionellen Verhalten der Gemeindedolmetscherinnen, der Berufskompetenz.

Unter Berufskompetenz versteht die Theorie die Einhaltung der Vorgaben der Berufsethik und ein entsprechendes Verhalten im Umgang mit Klientinnen sowie in der Dolmetschsituation. Der GDD handhabt einen eigenen Verhaltenskodex bezüglich Formalitäten wie der Auftragsannahme und des Einsatzberichts. Dieser Kodex ist organisationsintern. Was Verhaltensregeln angeht, gibt der GDD an, seinen Kursteilnehmerinnen zu vermitteln, dass sie auf kurze Sätze bestehen sollen und Pausen beanspruchen dürfen. Hinzu kommt die Betonung der neutralen Haltung der Gemeindedolmetscherinnen, die nach dem Einsatz nach Möglichkeit keinen weiteren Umgang mit den Klientinnen pflegen sollten (vgl. Anhang 3).

Die oben genannten Kompetenzen sind im Curriculum des GDD vorhanden und decken sich mehr oder weniger mit den Anforderungen des theoretischen Curriculum an eine Ausbildung für Community Interpreter. Die nun folgenden theoretischen Grobziele technische Kompetenz, Bewältigungskompetenz, theoretische und praktische Kompetenz stehen nicht explizit im Curriculum des GDD.

Der Unterricht der technischen Kompetenz entspricht nicht den Grobzielen des GDD, da zum einen kein Geld dafür vorhanden ist und zum anderen bei einer telefonischen Verdolmetschung die Kulturvermittlung beeinträchtigt werden könnte. Bei sensiblen Themen, wie Sexualität, erscheint es dem GDD schwierig, am Telefon eine vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen (vgl. Anhang 3).

Durch Reflexion der Gemeindedolmetscherinnen untereinander wird innerhalb des GDD an der Bewältigungskompetenz gearbeitet. Seit Kurzem enthält das Curriculum ein Supervisionsseminar (vgl. Anhang 3). Es gab den Fall, dass eine Gemeindedolmetscherin für 30 psychotherapeutischen Sitzungen eingesetzt wurde. Nach diesen Sitzungen sprach die Psychologin mit der Dolmetscherin über ihren Umgang mit dem Erlebten.

Die theoretische Kompetenz wird innerhalb des GDD nicht strukturiert vermittelt, aber es besteht Offenheit für die Zusammenarbeit mit Universitäten in diesem Bereich (vgl. Anhang 3).

Die praktische Kompetenz wird im Curriculum des GDD nicht erwähnt, da viele der Gemeindedolmetscherinnen bereits praktische Erfahrungen mitbringen (vgl. Anhang 3).

### 3.5 Hochschule Magdeburg-Stendal

Die Fachhochschule Magdeburg wurde 1991 gegründet und heißt seit 2000 Hochschule Magdeburg-Stendal (FH)<sup>20</sup>. Zum einen gibt es an der Hochschule einen Bachelor-Studiengang, Fachdolmetschen für Behörden und Gerichte, zum anderen eine berufsbegleitende Weiterbildung, Dolmetschen und Übersetzen für Gerichte und Behörden.

Der Bachelor-Studiengang ist vom „Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut“ (ACQUIN) akkreditiert und dauert sieben Semester. Zulassungsvoraussetzungen sind das Abitur und das Bestehen der Eignungsfeststellungsprüfung (vgl. ACQUIN 2014).

Für das Studium fällt ein Semesterbeitrag von ungefähr 90 Euro an (HS-Magdeburg 2014a). Die Studiensprache ist Deutsch. Weitere Arbeitssprachen sind Englisch, Spanisch oder Französisch. Die Absolventinnen des Studiengangs können in den Beruf einsteigen oder ein Masterstudium beginnen.

Aufgrund von Sparmaßnahmen im Bundesland Sachsen-Anhalt wurden für das Wintersemester 2014/2015 die letzten Studentinnen für diesen Studiengang immatrikuliert (vgl. Anhang 6).

Bei der berufsbegleitenden Weiterbildung handelt es sich um ein Teilzeitstudium über zwei Semester mit insgesamt 112 Präsenzstunden, verteilt auf 12 Wochenendblöcke, wovon zehn Lehr- und zwei Prüfungswochenenden sind (vgl. HS-Magdeburg 2014b).

Dieses Studienprogramm ist für ausgebildete Dolmetscherinnen und Übersetzerinnen, sowie Juristinnen oder andere Akademikerinnen mit Zweitsprachenkompetenz vorgesehen (vgl. HS Magdeburg 2014b). Die angebotenen Sprachen hängen in erster Linie von der Anzahl geeigneter Bewerberinnen in einer Sprache ab. Erst nach dem Eignungstest wird festgelegt, welche Sprachen angeboten werden (vgl. Anhang 8). Im Jahr 2013 waren die Sprachen Russisch, Englisch, Französisch und Polnisch in der Weiterbildung vertreten (vgl. Anhang 8). Für die Teilnahme an dieser Weiterbildung ist eine Kursgebühr von 2265 Euro zu entrichten. Die Prüfungsgebühren betragen zusätzlich zwischen 450 Euro und 650 Euro (vgl. HS Magdeburg 2014b).

#### **Curriculum BA-Studiengang**

Der Fokus beider Programme liegt eindeutig im juristischen Bereich und nicht, wie bei den anderen Ausbildungsprogrammen, im Bereich der Medizin und des Sozial- und Bildungswesens. Da aber die HS-Magdeburg innerhalb des MedInt-Projektes zum Bereich Community Interpreting gezählt wird (vgl. Pöllabauer 2008: 14) und die Studentinnen auch auf Einsätze bei der Ausländerbehörde vorbereitet werden sollen, werden die Curricula in die Analyse dieser Arbeit aufgenommen.

---

<sup>20</sup> Für mehr Informationen siehe Hochschule Magdeburg-Stendal (FH): *Historie*, unter: <https://www.hs-magdeburg.de/hochschule/portrait/historie.html> (letzter Abruf 30.09.2014).

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Das Curriculum des Bachelor-Studiengangs Fachdolmetschen für Behörden und Gerichte enthält folgende Grobziele (Modulkatalog 2010):

<b>Grobziele Bachelor of Arts HS-Magdeburg (Subkompetenzen)</b>	<b>Std<sup>21</sup></b>	<b>Theoretische Grobziele</b>
1) Informationstechnologien der Fachkommunikation (Datenbankprogramme, Textverarbeitung)	150	<b>Technische K</b>
2) Grundlagen der Sprachwissenschaft (Textanalyse, Textproduktion, Methoden der Sprachwissenschaft)	150	<b>Theoretische K</b>
3) Grundlagen der Translationswissenschaft (Einführung in das Übersetzen, Grundlagen des Übersetzens)	300	<b>FachK</b>
4) Wirtschaftswissenschaften (Marketing, Buchführung, Existenzgründung)	150	<b>BerufsK</b>
5) Fremdsprachliche Kompetenz in DaF und EN I (Voraussetzung C1 GER)	240	<b>SprachK</b>
6) Fremdsprachliche Kompetenz in DaF und EN II (Voraussetzung C2 GER)	210	<b>SprachK</b>
7) Fremdsprachliche Kompetenz in ES, FR, RU I (Voraussetzung B1 GER)	210	<b>SprachK</b>
8) Fremdsprachliche Kompetenz in ES, FR, RU II (Voraussetzung B2 GER)	210	<b>SprachK</b>
9) Einführung ins juristische Dolmetschen	180	<b>DolmetschK</b>
10) Dolmetschtechniken I (Vom-Blatt-Übersetzen, konsekutiv, simultan)	270	<b>DolmetschK</b>
11) Dolmetschtechniken II	240	<b>DolmetschK</b>
12) Dolmetschtechniken III	240	<b>DolmetschK</b>
13) Spezifische Aspekte des Dolmetschens und Übersetzens (praktische Probleme, Terminologiewissenschaft)	300	<b>Theoretische K</b>
14) Juristisches Übersetzen I (Ausländische Rechtssysteme, Fachtextübersetzen)	210	<b>FachK</b>
15) Juristisches Übersetzen II (internationale Gerichtsbarkeit, Theorie und Übersetzen)	210	<b>FachK</b>
16) Fremdkulturelle Kompetenz DaF, EN, ES, FR, RU (Stereotype, Vorbereitung Auslandsaufenthalt)	120	<b>KulturK</b>
17) Fachsprachliches Übersetzen I (Internetrecherche, Textprogramme)	180	<b>FachK</b>
18) Grundlagen der Berufspraxis (Berufsethik)	300	<b>BerufsK</b>
19) Terminologiarbeit sprachübergreifend	150	<b>FachK</b>
20) Bachelorarbeit – Kolloquium	300	<b>Theoretische K</b>
21) Praktikum	240	<b>Praktische K</b>
22) 2x Auslandsstudiensemester	2x900	<b>KulturK</b>
	6380	

*Tab. 21: Curriculum HS-Magdeburg Bachelor*

Die Tabelle lässt deutlich erkennen, dass der BA-Studiengang in Magdeburg fast alle Grobziele des theoretischen Curriculums abdeckt. Im Folgenden wird auf jeden der neun

<sup>21</sup> Beinhaltet Präsenz und Selbststudium, 30 Stunden Arbeitslast entsprechen hier einem ECTS-Punkt.

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Punkte des theoretischen Curriculums einzeln eingegangen, um zu erläutern, wie gesetzte Grobziele im BA Fachdolmetschen für Behörden und Gerichte erreicht werden. Die Analyse erfolgt sprachübergreifend.

Die Sprachkompetenz wird im Curriculum der HS-Magdeburg innerhalb des Grobziels Fremdsprachliche Kompetenz behandelt. Hierbei geht es darum die „Fähigkeiten und Kenntnisse sicher im Sprachhandeln einzusetzen“ (Modulkatalog 2010: 5f). Durch grammatikalische und stilistische sowie mündliche und schriftliche Übungen sollen die Studentinnen die Fremdsprache auf einem hohen Niveau beherrschen lernen und ihre Leistungen kritisch reflektieren (vgl. Modulkatalog 2010: 5f). Für die B-Sprache gilt am Ende der Ausbildung das Niveau C2 und für die C-Sprache das Niveau B2 als Richtwert.

Im Übersetzungs- und Dolmetschunterricht wird zusätzlich auf mutter- und fremdsprachlichen Ausdruck geachtet (vgl. Anhang 5).

Die Dolmetschkompetenz wird den zukünftigen Dolmetscherinnen innerhalb des Grobziels Einführung ins juristische Dolmetschen und Dolmetschtechniken I, II, III vermittelt. Die Einführung macht die Studentinnen mit dem Vom-Blatt-Übersetzen sowie der Konsekutiv- und Simultantechnik vertraut. Es wird viel Wert auf eine gründliche Vorbereitung von diversen Themen gelegt und auf die Vollständigkeit der Wiedergabe bei der Verdolmetschung. Zudem wird durch Hausübungen das Gedächtnis trainiert (vgl. Modulkatalog 2010: 7). Durch die Arbeit mit verschiedenen Themengebieten soll die Allgemeinbildung der Studentinnen und deren Bezug zu Interkulturalität vertieft werden (vgl. Modulkatalog 2010: 7). Bei den Grobzielen Dolmetschtechniken I, II, III wird aufbauend das Vom-Blatt-Übersetzen sowie Konsekutiv- und Simultandolmetschen unterrichtet. Die Länge der Redebeiträge wird im Laufe des Studiums von fünf auf acht Minuten erhöht. Die Themen werden komplexer und auch auf Stilsicherheit in der Muttersprache wird geachtet. Die Studentinnen lernen zudem sich selbst zu evaluieren und ihre Leistungen eigenständig zu verbessern (vgl. Modulkatalog 2010: 20).

Die Fachkompetenz macht einen Großteil des BA-Studiengangs aus. Das Grobziel Grundlagen der Translationswissenschaft vermittelt Übersetzungskompetenzen auf theoretischer und praktischer Ebene. Die Studentinnen müssen eine Präsentation halten und besuchen eine Vorlesung zu den Grundlagen interkulturellen Handelns (vgl. Modulkatalog 2010: 3). Das juristische Übersetzen beschäftigt sich mit dem deutschen und ausländischen Rechtssystemen. Die angehenden Dolmetscherinnen lernen Vergleiche zwischen den verschiedenen Rechtssystemen herzustellen. Juristische Texte werden übersetzt und Abläufe bei Gericht und Behörden besprochen (vgl. Modulkatalog 2010: 12).

Das Grobziel Fachsprachliches Übersetzen vermittelt den Studentinnen das methodische Einarbeiten in Fachgebiete. Hierbei wird auch auf den Einsatz von technischen Hilfsmitteln zurückgegriffen. Ziel ist es, durch Internetrecherche, Erstellung von terminologischen Datenbanken und Terminologieübungen Kompetenzen heranzubilden, die später im Berufsleben von Nutzen sein können (vgl. Modulkatalog 2010: 14). Das Grobziel Terminologiearbeit vertieft diese Kenntnisse durch Beschäftigung mit „funktionalen und systemischen Faktoren“ beim Übersetzen eines Texts (Modulkatalog 2010: 17).

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Der Fokus des Studiengangs liegt eindeutig bei Einsatzorten wie der Ausländerbehörde sowie bei Polizei und Gerichten. Dolmetschen im Krankenhaus ist nicht Teil der Ausbildung (vgl. Anhang 5).

Die Kulturkompetenz wird theoretisch und praktisch vorbereitet. Einerseits durch das Grobziel Fremdkulturelle Kompetenz, das „Verständnis für kulturelle Zusammenhänge sowie für die Eigenart des Landes“ erschließen und den Auslandsaufenthalt vorbereiten soll (Modulkatalog 2010: 13). Andererseits durch zwei Auslandsstudiensemester, die Fremdsprachenkenntnisse und die fremdkulturelle Kompetenz erweitern sollen (Modulkatalog 2010: 9).

Die kulturelle Dimension des Dolmetschens wird in Magdeburg als wichtig erachtet und die Dolmetscherinnen üben im Unterricht in die Kommunikation einzugreifen, falls es zu kulturellen Missverständnissen kommen sollte (vgl. Anhang 5). Durch den Satz: „Die Dolmetscherin hat eine Frage/möchte etwas erklären“ wird das Eingreifen eingeleitet. Dieses Eingreifen mit dem Ziel die Kommunikation zu gewährleisten, obliegt dem Grundsatz: „So oft wie nötig, so wenig wie möglich“ (vgl. Anhang 5).

Die Berufskompetenz wird durch die Grobziele Wirtschaftswissenschaften und Grundlagen der Berufspraxis vermittelt. Ersteres soll den Studentinnen buchhalterische sowie unternehmerische Kompetenzen beibringen. Ziel ist die Befähigung und Ermutigung zur Existenzgründung und freiberuflichen Tätigkeit (vgl. Modulkatalog 2010: 5). Das zweite Grobziel befasst sich mit berufsethischen Standards beim Gerichtsdolmetschen und den Grundsätzen des „deontologischen Handelns“ (Modulkatalog 2010: 16). Anhand eines Praktikums werden Einblicke in die berufliche Praxis vermittelt sowie die eigene Rolle und Verantwortung reflektiert (praktische Kompetenz).

Die technische Kompetenz findet im Grobziel Informationstechnologien der Fachkommunikation Beachtung. Die Studentinnen lernen große Datenmengen zu verwalten und schnell darauf zuzugreifen (Modulkatalog 2010: 1).

Auf Telefondolmetschen oder Remote-Interpreting wird nicht eingegangen (vgl. Anhang 5).

Die Bewältigungskompetenz ist nicht direkt im Curriculum vorzufinden. Es werden jedoch Distanzierungstechniken besprochen. Zudem wird in Zusammenarbeit mit der Polizeischule eine Vernehmung nach einem Vergewaltigungsfall gedolmetscht (vgl. Anhang 5). Bei den Studentinnen kann dadurch ein Bewusstsein für schwierige Einsätze und eigene Grenzen geschaffen werden.

Die theoretische Kompetenz ist im Curriculum durch drei Grobziele vertreten: Grundlagen der Sprachwissenschaft, spezifische Aspekte des Dolmetschens und Übersetzens sowie die Bachelorarbeit. Die Theorie fordert, dass die angehenden Dolmetscherinnen die wichtigsten Theorien des Berufs kennen. Das Grobziel Grundlagen der Sprachwissenschaft vermittelt Kenntnisse im Bereich der Phonetik, Grammatik und Phonologie (vgl. Modulkatalog 2010: 2). Innerhalb des Grobziels Spezifische Aspekte des Dolmetschens und Übersetzens wird auf praktische Probleme hingewiesen und „theoretisches

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Grundlagenverständnis der eigenen professionellen Tätigkeit“ herbeigeführt (Modulkatalog 2010: 11). Zudem werden die Studentinnen mit dem wissenschaftlichen Arbeiten und die Terminologiewissenschaft vertraut gemacht. Der Fokus dieser vorhandenen theoretischen Elemente liegt überwiegend auf der Übersetzungswissenschaft. Spezifische theoretische Aspekte zum Dolmetschen werden eher „nebensächlich“ behandelt (vgl. Anhang 5). Die Bachelorarbeit dient dazu innerhalb einer vorgegebenen Frist eine Aufgabenstellung aus einem Fachgebiet wissenschaftlich zu bearbeiten und, wenn möglich einen Bezug zur Praxis herzustellen (vgl. Modulkatalog 2010: 21).

Die praktische Kompetenz kann auch innerhalb der Bachelorarbeit gefördert werden, wenn sie in einer Firma geschrieben wird. Oder beim Berufspraktikum, das innerhalb des Grobziels Grundlagen der Berufspraxis Einblicke in die berufliche Praxis möglich macht (vgl. Modulkatalog 2010: 16). Die Studentinnen haben innerhalb dieser Praktika aber nur selten die Gelegenheit tatsächlich zu dolmetschen (vgl. Anhang 5).

#### **Curriculum Weiterbildung**

Der folgende Abschnitt befasst sich mit der berufsbegleitenden Weiterbildung Dolmetschen und Übersetzen für Gerichte und Behörden. Die Inhalte des Curriculums gestalten sich wie folgt (vgl. HS-Magdeburg 2014c):

Grobziele berufsbegleitende Weiterbildung HS-Magdeburg (Subkompetenzen)	Std <sup>22</sup>	Theoretische Grobziele
1) Modul 1: Einführung in rechtliche und behördliche Verfahren und Gebiete	150	
- Öffentliche Verwaltung und Zivilrecht (Familienrecht, Arbeitsrecht)		<b>FachK</b>
- Straf- und Prozessrecht		<b>FachK</b>
- Polizei- und Gutachterwesen (Vernehmungen, Medizinische Gutachten)		<b>FachK</b>
- Verwaltungsprozessrecht (Verfassungsschutz, Asylrecht)		<b>FachK</b>
- Notariats- und Standesamtwesen		<b>FachK</b>
2) Modul 2: Einführung in juristische Übersetzungstechniken	150	
- Einführung in die Terminologieverwaltung		<b>FachK</b>
- Juristisches und Urkundenübersetzen		<b>FachK</b>
3) Modul 3: Dolmetschen	150	
- Berufsethos und Berufskunde		<b>BerufsK</b>
- Vom-Blatt-Übersetzen und Konsekutivdolmetschen		<b>DolmetschK</b>
- Konsekutivdolmetschen mit Notizentechnik		<b>DolmetschK</b>
- Simultan, bzw. Flüsterdolmetschen		<b>DolmetschK</b>
	450	

Tab. 22: Curriculum HS-Magdeburg Weiterbildung

<sup>22</sup> Jedes Modul umfasst 5 ECTS (vgl. HS-Magdeburg 2014c).

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Da diese Weiterbildung für bereits ausgebildete Dolmetscherinnen, Übersetzerinnen mit Hochschulstudium oder andere Akademikerinnen mit Zweitsprachenkompetenz konzipiert ist, wurde das Curriculum kompakt gestaltet (vgl. HS-Magdeburg 2014c). Im Folgenden wird auf jede der neun Kompetenzen des theoretischen Curriculums einzeln eingegangen.

Das Grobziel Sprachkompetenz wird vorausgesetzt und eine überdurchschnittliche Beherrschung der Muttersprache sowie sehr gute Kenntnisse der Fremdsprache werden von vornherein verlangt (Aufnahmetest). Die Muttersprache muss auf Niveau C2 und die Fremdsprache auf Niveau C1 beherrscht werden (vgl. HS-Magdeburg 2014c).

Die Dolmetschkompetenz wird innerhalb von drei Grobzielen vermittelt: Vom-Blatt-Übersetzen und Konsekutivdolmetschen, Konsekutivdolmetschen mit Notizentechnik und Simultan- und Flüsterdolmetschen. Es werden Situationen bei Gericht, der Polizei oder bei der Ausländerbehörde geübt (vgl. Anhang 7).

Die Fachkompetenz macht den Großteil der Weiterbildung aus und bereitet die Teilnehmerinnen des Kurses auf folgende Gebiete vor: öffentliche Verwaltung und Zivilrecht, Straf- und Prozessrecht, Polizei- und Gutachterwesen, Verwaltungsprozessrecht und Notariats- und Standesamtwesen.

Die Abläufe bei diesen Behörden werden besprochen und in konkrete Dolmetschsituationen integriert. Hinzu kommen die Grobziele Einführung in die Terminologieverwaltung sowie Juristisches und Urkundenübersetzen.

Da die Teilnehmerinnen einen Hochschulabschluss oder entsprechende Qualifikationen vorweisen müssen, um der Weiterbildung folgen zu können wird davon ausgegangen, dass sie mit Recherchestrategien vertraut sind.

Im Bereich der Kulturkompetenz wird, wie im BA-Studiengang, das Eingreifen in das Gespräch bei kulturellen Problemen geübt (vgl. Anhang 5). In der Weiterbildung wird sie durch Kenntnisse der Ehrenordnung des BDÜ und der AIIC gefördert. Die Dolmetscherinnen üben sich an ihre Rolle zu halten und nur wenn nötig einzugreifen. Auch Kleider- und Sitzordnung werden besprochen (vgl. Anhang 7).

Die technische Kompetenz ist bei manchen Teilnehmerinnen bereits vorhanden, wenn sie z. B. schon Erfahrungen im Bereich des Telefondolmetschens machen konnten. Im Unterricht werden die Themen Remote-Interpreting oder Telefondolmetschen angesprochen, aber nicht geübt.

Aufgrund von Zeitmangel wird die Bewältigungskompetenz nicht vermittelt. Zudem verfügen die Teilnehmerinnen im Vergleich zu den BA-Studentinnen über mehr Erfahrung (vgl. Anhang 7). Die theoretische Kompetenz wird nicht als Ziel der Weiterbildung gesehen und bleibt nebensächlich (vgl. Anhang 7).

Eine praktische Umsetzung des Erlernten ist innerhalb des Curriculums nicht geplant. Oft sind praktische Erfahrungen bei den Teilnehmerinnen der Weiterbildung bereits gegeben (vgl. Anhang 7).

### 3.6 SDI München

Das Sprachen und Dolmetscher Institut München (SDI) wurde 1952 gegründet. Seit 2007 ist das SDI zudem Trägergesellschaft einer privaten, staatlich anerkannten Fachhochschule, der Hochschule für Angewandte Sprachen – Fachhochschule des SDI München<sup>23</sup>. An der Fachhochschule gibt es den Masterstudiengang Dolmetschen mit Spezialisierungen im Gesundheitswesen und im Gemeinwesen, im Konferenzdolmetschen sowie im Dolmetschen und Übersetzen im Rechtswesen (vgl. SDI München 2014a).

Studiert werden kann in den Sprachen Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch, Russisch, Chinesisch und Türkisch. In welchen Sprachen der Studiengang tatsächlich zustande kommt, hängt in jedem Studienjahr von der Anzahl der Bewerberinnen und noch mehr von deren Bestehen der Eignungsprüfung ab.

Das Studium dauert vier Semester. Neben einem abgeschlossenen BA-Studiengang, der nicht zwangsläufig im Bereich Sprachen erworben werden musste, ist eine Eignungsprüfung Voraussetzung für dieses Studium (vgl. SDI München 2014a).

Die Studien- sowie Prüfungsgebühren für das Wintersemester 2014/2015 betragen für den MA Dolmetschen 550 Euro monatlich. Hinzu kommen eine einmalige Aufnahmegebühr von 375 Euro, ein Beitrag für das Studentenwerk von 52 Euro pro Semester, ein Solidarbeitrag zum Semesterticket von 59 Euro pro Semester und Prüfungsgebühren von 250 Euro (vgl. SDI München 2014c).

---

<sup>23</sup> Für mehr Informationen siehe SDI München: *Hochschule für angewandte Sprachen*, unter: <http://www.sdi-muenchen.de/hochschule/info/kurzprofil/> (letzter Abruf 01.10.2014).

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

#### Curriculum

Die Inhalte des Curriculums verteilen sich auf drei Semester und gestalten sich folgendermaßen (SDI München 2014b):

Grobziele SDI (Subkompetenzen)	Std	Theoretische Grobziele
1) Wissenschaftliche Grundlage		
- Angewandte Dolmetschwissenschaft	90	<b>Theoretische K</b>
- Angewandte Kulturwissenschaft/Interkulturelle Kommunikation	90	<b>Theoretische K</b>
2) Dolmetschkompetenz		
- Recherche und Terminologietools 2x	60	<b>FachK</b>
- Unternehmerische Basiskompetenz für Konferenzdolmetscher	60	<b>BerufsK</b>
- Übungskonferenzen 2x	120	<b>Praktische K</b>
- <i>Entrepreneurship</i>	30	<b>BerufsK</b>
3) Prozessorientierte Dolmetschkompetenz		
- Ausbau der Dolmetschkompetenz Konsekutiv und Simultan	360	<b>DolmetschK</b>
- Konsolidierung Dolmetschkompetenz Konsekutiv und Simultan	300	<b>DolmetschK</b>
- Praxisreife Dolmetschkompetenz im Gemeinwesen	60	<b>FachK</b>
- Praxisreife Dolmetschkompetenz im Gesundheitswesen	90	<b>FachK</b>
- Praxisreife Dolmetschkompetenz Konsekutiv/Simultan	180	<b>DolmetschK</b>
- Sprecherziehung 2x	60	<b>BerufsK</b>
- Dolmetschen im Gemeinwesen	120	<b>FachK</b>
- Dolmetschen im Gesundheitswesen	180	<b>FachK</b>
4) Integrative Methoden und Kompetenzen		
- Präsentations- und Moderationstechniken	90	<b>BerufsK</b>
- Interkulturelles Training und Beratung	90	<b>KulturK</b>
5) Wahlbereich		
- Wirtschaft, Technik oder 3. Fremdsprache	150	<b>FachK</b>
6) Masterarbeit, mündliche Prüfung und Kolloquium	570	<b>Theoretische K</b>
	2640	

Tab. 23: Curriculum SDI München

Die Tabelle lässt deutlich erkennen, dass der BA-Studiengang in München fast alle Grobziele des theoretischen Curriculums abdeckt. Das SDI gibt auch an, dass das Curriculum sich stark an der ISO/FDIS 13611 orientiert (vgl. Anhang 4).

Im Folgenden wird auf jeden der neun Punkte des theoretischen Curriculums einzeln eingegangen, um zu erläutern, wie gesetzte Grobziele im MA Dolmetschen im

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Gesundheitswesen und Gemeinwesen erreicht werden. Die Grobziele werden sprachübergreifend behandelt.

Die Sprachkompetenz wird im Curriculum des SDI nicht explizit erwähnt. Allerdings kann das Grobziel Präsentations- und Moderationstechniken zur Sprachkompetenz gezählt werden. Das SDI verlangt eine Beherrschung der B-Sprache auf Niveau C1 und der C-Sprache auf Niveau B2.

Die Dolmetschkompetenz wird in den Techniken konsekutiv und simultan vermittelt, aber auch praxisbezogen im Bereich Gesundheits- und Gemeinwesen. Das Vom-Blatt-Übersetzen wird thematisiert und anhand von verschiedenen Textsorten geübt, z. B. Behandlungsprotokolle, Laboranalysen, Diagnosen für den Bereich Gesundheit oder alle Arten von behördlichen Dokumenten (Asylanträge, Asylbescheide, Beratungsprotokolle, Protokolle von Sitzungen der Schulgremien etc.) für den Bereich Gemeinwesen (vgl. Anhang 4).

Die Fachkompetenz findet sich in den Grobzielen Recherche und Terminologietools, Wirtschaft, Technik oder 3. Fremdsprache und dem Fachbezogenen Dolmetschunterricht wieder. Die Ausbildung zielt darauf ab medizinisches Grundwissen und Fachwortschatz zu vermitteln. Zudem wird über die Kommunikation mit Patientinnen in belastenden Situationen gesprochen. Hierzu gehört selbstverständlich auch das Anamnesegespräch als eine der zentralen Situationen in der Kommunikation zwischen Ärztin und Patientin (vgl. Anhang 4).

Die Kulturkompetenz wird innerhalb des Grobziels Interkulturelles Training und Beratung besprochen. Hierbei geht es um „Anwendungsfelder und Erstellung von Trainings- und Beratungsdienstleistungen im interkulturellen Kontext“ (Anhang 4). In einer spezifischen Lehrveranstaltung zum Aufbau grundlegender dolmetschpraktischer Kompetenz in spezifischen Settings des Gesundheitswesens werden den Studentinnen Kenntnisse über ihre Rolle und inwiefern sie erklärend eingreifen können vermittelt (vgl. Anhang 4).

Die Berufskompetenz fußt auf vier Grobzielen: Unternehmerische Basiskompetenz für Konferenzdolmetscherinnen, *Entrepreneurship*, Spracherziehung sowie Präsentations- und Moderationstechniken (vgl. Tab. 23). Das Thema Berufsethik wird innerhalb des Grobziels Unternehmerische Basiskompetenz angesprochen.

Die technische Kompetenz wird im Curriculum nicht erwähnt. Das *distance interpreting* wird aber im Rahmen der jeweiligen Dolmetschübungen thematisiert und praktisch geübt (vgl. Anhang 4). Im Gemeinwesen und Gesundheitswesen geht es hierbei um das Videodolmetschen. Gegenüber dem Telefondolmetschen nimmt das SDI eine kritische Haltung ein, vermittelt aber Kenntnisse in diesem Bereich (vgl. Anhang 4).

Die Bewältigungskompetenz erhält nicht explizit Beachtung im Curriculum des SDI. Es wird über belastende Situationen in Gesprächen gesprochen und die Studentinnen werden von Dozentinnen begleitet (vgl. Anhang 4).

### 3. ANALYSE DER CI-AUSBILDUNGSPROGRAMME

Die theoretische Kompetenz wird innerhalb der Grobziele Angewandte Kulturwissenschaft/Interkulturelle Kommunikation und Angewandte Dolmetschwissenschaft behandelt. Das Grobziel Angewandte Kulturwissenschaft und interkulturelle Kommunikation beschäftigt sich u. a. mit den Theorien kulturvergleichender Forschung sowie der kritischen Anwendung kulturwissenschaftlicher Theorien (vgl. Anhang 4). Zudem werden die Studentinnen veranlasst sich innerhalb der Masterarbeit intensiv mit einem studienrelevanten Thema auseinanderzusetzen.

Bei der Angewandten Dolmetschwissenschaft werden Modelle, Theorien und Erkenntnisse der Dolmetschwissenschaft abhängig von Sprachenkombination, Spezialisierung und Interessenlage vermittelt (vgl. Anhang 4).

Die praktische Kompetenz wird anhand von Übungskonferenzen vermittelt. Die Übungskonferenzen werden progressiv von an der Hochschule organisierten Veranstaltungen bis hin zu Live-Veranstaltungen in der Berufspraxis gesteigert (vgl. Anhang 4). Für die Studentinnen des MA Dolmetschen im Gesundheits- und im Gemeinwesen handelt es sich um Simulationen von Krankenhaussituationen (vgl. Anhang 4).

Zudem werden Kooperationen mit entsprechenden Dienstleisterinnen aus der Berufswelt angestrebt und über die Dozentinnen kann ebenfalls Zugang zur Praxis vermittelt werden (vgl. Anhang 4).

## 4. GEGENÜBERSTELLUNG DER GROBZIELE IN PRAXIS UND THEORIE

Kapitel drei hat die verschiedenen Curricula und deren Grobziele in der Praxis beschrieben. Dieses Kapitel hat das Ziel Unterschiede sowie Ähnlichkeiten der Curricula hervorzuheben und zu zeigen, inwiefern die theoretischen Anforderungen in der Praxis realisiert werden können. Zudem soll veranschaulicht werden, welche Grobziele für die Theorie und die Praxis von Belang sind und welche Kompetenzen nur in der Praxis bzw. nur in der Theorie betont werden.

### 4.1 Tabellen

Die Tabellen dienen der Übersicht, nicht Vergleichszwecken. Sie helfen festzustellen, welche Grobziele in welchem Maße in den Qualifizierungsangeboten vertreten sind.

	SprInt	Spuk	EMZ	GDD	BA	Fortbildung	SDI
SprachK	<sup>24</sup> x				XXXX		
DolmetschK	x	x			XXXX	xxx	xxx
FachK	xxx	x	xx	xxx	XXXXXX	XXXXXXXX	XXXXXXXX
KulturK	x			xxx	xx		x
BerufsK	xx	xxxx	x	x	xx	x	xxxx
Technische K					x		
BewältigungsK	x	x					
Theoretische K					xxx		xxx
Praktische K	x				x		x

Tab. 24: Gewichtung der Grobziele

<sup>24</sup> In dieser Tabelle werden nur bei den Grobzielen, die explizit im Curriculum genannt werden Kreuze gesetzt.

#### 4. GEGENÜBERSTELLUNG DER GROBZIELE IN PRAXIS UND THEORIE

	<b>SprInt</b>	<b>SPuK</b>	<b>EMZ</b>	<b>GDD</b>	<b>BA Magdeburg</b>	<b>Fortbildung Magdeburg</b>	<b>MA SDI</b>
<b>SprachK</b>	Fachbezogenes Deutsch				-Fremdsprachliche Korrespondenz I & II DaF/EN - Fremdsprachliche Korrespondenz I & II RU/ES/FR		
<b>DolmetschK</b>	Theorie und Praxis des Dolmetschens	-Dolmetschprozess			-Einführung ins juristische Dolmetschen -Dolmetschtechniken I, II & III (Vom-Blatt-Übersetzen, konsekutiv, simultan).	-Vom-Blatt-Übersetzen und Konsekutiv -Konsekutiv mit Notizen -Simultan bzw. Flüstern	-Konsekutiv und Simultan (Ausbau) -Konsekutiv und Simultan (Konsolidierung) -Praxisreif Konsekutiv und Simultan
<b>FachK</b>	-Erziehungs- und Bildungswesen -Sozialwesen -Gesundheitswesen	- Was erwartet mich in den Einsatzbereichen	-Terminologie des Sozial- und Gesundheitswesens -Rechtsfragen des Dolmetscheralltags	-Fachsprache -Institutionenkunde -Rechtliche Grundlagen	-Translationswissenschaft -Juristisches Übersetzen I & II -Fachsprachliches Übersetzen -Terminologiearbeit	-Öffentliche Verwaltung und Zivilrecht -Straf- und Prozessrecht -Polizei und Gutachterwesen -Verwaltungs-Prozessrecht -Notariats- und Standesamtwesen -Terminologieverwaltung -Juristisches und Urkunden-übersetzen	-Recherche- und Terminologietools -Praxisreife Dolmetschkompetenz im Gemeinwesen und Gesundheitswesen -Dolmetschen im Gemein- und Gesundheitswesen -Wirtschaft, Technik oder 3. Fremdsprache
<b>KulturK</b>	Migration und Partizipation			-Aspekte der Migrationssoziologie und Integrationspolitik -Der Gemeindedolmetscher als Kulturmittler -Förderung des Gemeinschaftssinns	-Fremdkulturelle Kompetenz -2 Auslandsemester		Interkulturelles Training und Beratung
<b>BerufsK</b>	-Soziale und Kommunikations K -Flankierende Lerneinheiten	-Allparteilichkeit -Rollenverständnis -Non-verbale Kommunikation -Setting	-Verhaltens- und Gesprächsführung in der Übersetzungssituation	-Kommunikations- und Mediatorentraining, Dolmetsch- und Kommunikationstechniken	-Wirtschaftswissenschaften -Grundlagen der Berufspraxis	-Berufsethos und Berufskunde	-Unternehmerische Basiskompetenz -Entrepreneurship -Sprecherziehung -Präsentations- und Moderationstechniken
<b>Technische K</b>					Informationstechnologien		
<b>BewältigungsK</b>	ReflexionsK	Reflexion					
<b>Theoretische K</b>					-Sprachwissenschaft -Spezifische Aspekte des Dolmetschens und Übersetzens -Bachelorarbeit		-Angewandte Dolmetschwissenschaft -Angewandte Kulturwissenschaft -Masterarbeit
<b>Praktische K</b>	3x5 Wochen Paktika				Praktikum (240 Std)		Übungskonferenzen

Tab. 25: Übersicht der Grobziele der Ausbildungsstätten

## 4.2 Besprechung der Tabellen

Die Tabellen verdeutlichen, dass keines der Qualifizierungsangebote vollkommen mit den Grobzielen, die im theoretischen Teil erstellt wurden, übereinstimmt. Sie lassen Schwerpunkte und Desiderate erkennen.

„Ziel ist nicht die Gleichförmigkeit in der Ausbildung; vielmehr wird Gleichwertigkeit in Vielfalt angestrebt“ (Forstner in Sawyer 2004: 53)<sup>25</sup>.

Forstner impliziert damit, dass die Wege, die zu den - im Fall der CIUTI, akademischen - Abschlüssen führen, unterschiedlich sind, aber das gleiche Ziel vor Augen haben. Forstners Prinzip gilt nach Einschätzung dieser Arbeit auch für Qualifizierungsangebote im Bereich des Community Interpretings.

Die Analysen der Curricula in den vorhergehenden Kapiteln lassen ein breites Spektrum an Ausbildungsmöglichkeiten für Community Interpreter sichtbar werden, das sich neben den Grobzielen auch auf folgende Faktoren bezieht:

- Kosten (von unentgeltlich bis zu 550 Euro monatlich)
- Dauer (von ein paar Stunden bis zu sieben Semestern)
- Sprachliche Anforderungen (von „für Deutsche verständlich“ bis zu C2)
- Ziel der Ausbildung (von Ehrenamt bis zu Vollzeitanstellung)

Diese Punkte lassen deutlich erkennen, wie vielfältig das Angebot, insbesondere in Bezug auf die Beschäftigungsperspektiven, ist. Sprint, Magdeburg und das SDI bilden Community Interpreter in zeitintensiven Programmen aus, um sie als vollwertige Mitglieder in den Arbeitsmarkt zu integrieren, während SPuK, das EMZ und der GDD auf Ehrenamt setzen und die Dolmetscherinnen durch begleitende Seminare schulen.

Die vorliegende Arbeit hat sich auf die Analyse der Curricula begrenzt und fasst im folgenden Abschnitt die hierzu gewonnenen Erkenntnisse über die praktische Umsetzung der Grobziele zusammen.

In den theoretischen Beiträgen bezieht sich die Sprachkompetenz nicht auf das Erlernen der Sprache, sondern auf die Beherrschung von Registern, auf die Fähigkeit frei zu sprechen, auf ein gutes Hörverstehen sowie auf Kenntnisse von Fachvokabular (vgl. Kapitel 2.2.7.1). Dies setzt natürlich indirekt eine sehr gute Sprachbeherrschung der Sprachen, in die gedolmetscht wird, voraus.

In allen Ausbildungsprogrammen wird die Sprachkompetenz im Deutschen als gegeben angenommen. Die Niveaus, die erwartet werden, variieren jedoch beachtlich. Die zweite Sprache, bei Migrantinnen oft die Muttersprache, wird anhand von Schul- oder Universitätsdiplomen bzw. Aufenthaltszeit im entsprechenden Land beurteilt oder durch Eignungsprüfungen getestet.

---

<sup>25</sup> Forstner, Martin (1995): *C.I.U.T.I. Translation and Interpretation Studies*. (Herausgegeben von Martin Forstner. Seite 322); hier zitiert nach Sawyer (2004: 53).

Die folgende Tabelle listet die Anforderungen an die Deutsch- bzw. Sprachkenntnisse vor, nach oder auch während der Ausbildung auf:

SprInt	SPuK	EMZ	GDD	BA	Fortbildung	SDI
Deutsch C1	Deutsch B2	Keine Angab e	Deutsch: für Deutsche verständlich	A-Sprache keine Angabe B-Sprache C1 auf C2 C-Sprache B1 zu B2	Muttersprache C2 Fremdsprache C1	A-Sprache: keine Angabe B-Sprache C1 C-Sprache B2

*Tab. 26: Übersicht Anforderungen Sprachkompetenz*

SprInt und der BA-Studiengang in Magdeburg gehen innerhalb der Ausbildung intensiver auf die Entwicklung der Sprachkompetenz ein. SprInt setzt den Teilnehmerinnen das Niveau C1 im Deutschen als Ziel und in Magdeburg soll mit Hilfe von grammatikalischen und stilistischen Übungen die fremdsprachliche Kompetenz verbessert werden. Im Laufe des BA- Studiengangs wird von den Studentinnen gefordert, dass sie ihre fremdsprachlichen Kompetenzen verbessern (von B1 auf B2 bei der C-Sprache und von C1 auf C2 bei der B- Sprache nach GER). Auf die Muttersprache wird in Magdeburg nicht explizit eingegangen. Die Übersetzungskurse tragen jedoch zu einer indirekten Auseinandersetzung mit dieser bei. In den anderen Qualifizierungsstätten wird innerhalb der Curricula nicht explizit auf die Sprachkompetenz eingegangen.

Die Dolmetschkompetenz stattet die Dolmetscherinnen mit dem nötigen Werkzeug aus, um einen qualitativen und korrekten Sprach- und Kulturtransfer zu gewährleisten (vgl. Kapitel 2.2.7.2). Es geht um Techniken wie Vom-Blatt-Übersetzen oder das Notieren. Die Dolmetschkompetenz findet sich auf verschiedene Art und Weise in den Curricula wieder.

In Magdeburg (Fortbildung und BA) sowie am SDI werden die gängigen Dolmetschtechniken Konsekutiv (mit oder ohne Notizen) sowie Simultan (bzw. Flüstern) gelehrt. Zudem wird in Magdeburg explizit auf das Vom-Blatt-Übersetzen eingegangen.

Bei SPuK und beim GDD wird den Dolmetscherinnen empfohlen auf kurze Sätze zu bestehen. Weder das Notieren noch das Vom-Blatt-Übersetzen werden in den Seminaren unterrichtet. Das Simultandolmetschen wird nicht in das Curriculum integriert. Vielmehr legen SPuK und der GDD Wert darauf, dass die Teilnehmerinnen ein Bewusstsein für ihre sprachlichen Handlungen bekommen (z. B. Genauigkeit, Weglassungen, Zufügungen).

Am EMZ wird das Konsekutivdolmetschen geübt. Zu Notation oder anderen Techniken wurden keine Angaben gemacht.

Bei SprInt werden anhand von Dolmetschinszenierungen konkrete Situationen simuliert, aber keine konkreten Dolmetschtechniken gelehrt. Kürzel und Symbole werden als Hilfsmittel für die Sprach- und Integrationsmittlerinnen vorgestellt und je nach Bedarf der Kursteilnehmerinnen, werden z. B. Gedächtnisübungen gemacht.

Fachkompetenz setzt voraus, dass die Dolmetscherinnen das Fachvokabular des Einsatzorts kennen, aber auch die Abläufe, Regeln und Besonderheiten der Institutionen verstehen (vgl. Kapitel 2.2.7.3). Darum sollte in den Ausbildungsstätten die notwendige

#### 4. GEGENÜBERSTELLUNG DER GROBZIELE IN PRAXIS UND THEORIE

Recherchekompetenz vermittelt werden, damit die Dolmetscherinnen adäquat vorbereitet werden und kompetent ihre Einsätze bestreiten können.

Die Fachkompetenz stellt zweifelsohne das Grobziel dar, auf das alle hier untersuchten Ausbildungsstätten am intensivsten eingehen. Die Tabelle zeigt deutlich, dass diese Kompetenz die Curricula beherrscht (vgl. Tab. 25). Dies deutet auf die hochgradige Spezialisierung der Qualifikationen hin, auch wenn die Inhalte äußerst unterschiedlich ausfallen.

Bei SprInt, dem EMZ, dem GDD und dem SDI liegt der Schwerpunkt im medizinischen, und sozialen sowie im Bildungsbereich. Kenntnisse über Terminologie und Abläufe sollen die Teilnehmerinnen adäquat auf ihre Arbeitseinsätze vorbereiten. SPuK veranstaltet Seminare zur Einführung in diverse Einsatzfelder, die aber auch erst nach dem ersten Einsatz stattfinden können. Das EMZ und der GDD integrieren rechtliche Inhalte in die Ausbildung der Fachkompetenz (z. B. Ausländer- oder Asylrecht, aber auch Sozial- und Steuerrecht). Hier kann eine Brücke zum juristischen Schwerpunkt der Qualifizierungen in Magdeburg geschlagen werden. Denn Magdeburg beziehen sich die Grobziele für die Fachkompetenz, sowohl im BA-Studiengang als auch in der Fortbildung, auf den juristischen Bereich und bereiten die angehenden Fachdolmetscherinnen auf das Gerichtsdolmetschen vor.

An dieser Stelle wäre die Durchführung einer Befragung der Absolventinnen der Programme interessant, um damit herauszufinden, ob sie sich auf der Fachebene adäquat für die Einsätze vorbereitet fühlen.

Das Bewusstsein für kulturelle Unterschiede soll laut der Theorie zum Curriculum im Unterricht geschärft werden (vgl. 2.2.7.4). Bei SprInt, dem GDD, dem BA-Studiengang in Magdeburg und am SDI wird das Thema Migration beleuchtet. Beim GDD nehmen die Teilnehmerinnen aus verschiedenen Kulturen an gemeinsamen außercurricularen Wanderungen oder Grillabenden teil. Hierdurch soll das Verständnis für Kulturen jenseits der eigenen und der Gastlandkultur gefördert werden. Ähnliches wird im BA-Studiengang durch die zwei Auslandssemester bezweckt.

Es fällt auf, dass bei SPuK, dem EMZ und in der Fortbildung in Magdeburg bezüglich der Kulturkompetenz keine Grobziele zu finden sind. Die Fähigkeit zum erfolgreichen Kulturtransfer wird als selbstverständlich angesehen, wenn zwei Sprachen beherrscht werden. Dennoch kann die Kommunikation zwischen einer französischsprachigen Dolmetscherin aus Paris und einer Dame aus Mali bei einem Arztgespräch in Chemnitz bedeutend erschwert werden, wenn die Dolmetscherin nicht mit den kulturellen Gegebenheiten des Landes vertraut ist.

Neben der Fachkompetenz ist die Berufskompetenz am eindeutigsten in allen Curricula vertreten. Die Theorie fordert hierbei die Vermittlung von ethischen Grundlagen und professionellem Verhalten, damit die Dolmetscherinnen ihre Rolle verstehen und kritisch betrachten (vgl. 2.2.7.5).

Bei vielen Qualifizierungsstätten werden Kommunikationskompetenzen auf verbaler oder non-verbaler Ebene vermittelt, um eine von der Dolmetscherin kontrollierte Gesprächsführung herzustellen. So beschäftigt sich SPuK z. B. mit dem Setting der Dolmetschsituation, d. h. Sitzordnung und Machtverteilung. Auch die Auseinandersetzung

#### 4. GEGENÜBERSTELLUNG DER GROBZIELE IN PRAXIS UND THEORIE

mit der Rolle der Dolmetscherin gehört bei SPuK zur Fortbildung. Die Ausbildungsstätten teilen die Auffassung, dass es neben dem Dolmetschen weitere Aufgaben für Community Interpreter gibt. SprInt spricht konkret von der Assistenzfunktion, die Sprach- und Integrationsmittlerinnen neben dem Dolmetschen ausführen können. In Magdeburg und am SDI werden innerhalb der Berufskompetenz ethische wie auch unternehmerische Kompetenzen thematisiert, um ihre Absolventinnen in die Freiberuflichkeit zu begleiten.

Das SDI sticht mit dem Grobziel Sprecherziehung hervor, denn dem Umgang mit der Stimme bei hoher Sprechbelastung wurde in der Theorie und bei anderen Qualifizierungsprogrammen keine Beachtung geschenkt.

Alle Ausbildungsstätten beschäftigen sich mit ethischen Verhaltensregeln, die entweder in einem eigenen Berufskodex (SprInt), dem Berufskodex des BDÜ und der AIIC (Magdeburg), einem Prinzip (Allparteilichkeit bei SPuK) oder eher allgemein vermittelt werden (objektiv, sachlich und korrekt übersetzen am EMZ). Es gibt keine gemeinsamen Richtlinien und das Vokabular bezüglich der ethischen Prinzipien variiert stark (Allparteilichkeit, Parteilosigkeit oder Unparteilichkeit).

In der Theorie zum Curriculum wird die technische Kompetenz äußerst ambivalent betrachtet (vgl. Kapitel 2.2.7.6). Sie kann im Bereich der Übersetzungstechnik vom computergestützten Übersetzen und der Nutzung von Terminologiedatenbanken bis zur Spracherkennungssoftware reichen. Die ISO/FDIS 13611 fordert für das CI Kenntnisse im Bereich des Telefondolmetschens und des Remote-Interpretings. Auffallend ist, dass weder Hale (2007) noch Müller (2011), die sich beide explizit zur Ausbildung im Bereich des CI äußern, die technische Kompetenz in ihren Kompetenzenkatalog aufgenommen haben.

Innerhalb der analysierten Ausbildungsprogramme wird die technische Kompetenz im BA-Studiengang in Magdeburg explizit im Curriculum erwähnt, umfasst aber überwiegend Übersetzungstechnologien. Bei SprInt werden EDV-Kenntnisse vermittelt. Das Telefondolmetschen ist weder in Magdeburg noch bei SprInt Teil des Ausbildungsprogramms. Auf näheres Nachfragen bei SPuK und dem GDD konnte festgestellt werden, dass das Telefondolmetschen nicht als wichtige Kompetenz erachtet wird, da es die Kulturmittlung beeinträchtigen könnte, keine vertrauensvolle Atmosphäre schafft oder schlicht von den Auftraggeberinnen nicht verlangt wird (vgl. Anhang 1, 3).

Lediglich am SDI wird den angehenden Dolmetscherinnen Wissen zum *distance interpreting*, genauer dem Videodolmetschen, vermittelt und dieses Wissen wird auch praktisch umgesetzt (vgl. Anhang 4). Das Telefondolmetschen wird erläutert, jedoch nicht praktiziert, da das SDI dem Dolmetschen ohne Video-Signal gegenüber eine kritische Haltung einnimmt (vgl. Anhang 4).

Die Bewältigungskompetenz wird auf theoretischer Ebene einzig von Müller (2011: 29) und innerhalb des MedInt-Projekts gefordert (vgl. Mäntynen 2009: 11). Da Community Interpreter schneller in persönliche oder intime Dolmetschsituationen geraten können als Konferenzdolmetscherinnen, sollten die eigenen Grenzen und der Umgang mit traumatischen Inhalten oder psychischem Stress innerhalb der Ausbildung zur Sprache kommen (vgl. Kapitel 2.2.7.7). SprInt und SPuK haben dieses Grobziel explizit in ihre Curricula

#### 4. GEGENÜBERSTELLUNG DER GROBZIELE IN PRAXIS UND THEORIE

aufgenommen und auch der GDD bietet seit Kurzem ein Supervisionsseminar an. In Magdeburg (BA und Weiterbildung), am EMZ und am SDI befassen sich die Curricula nicht mit der Bewältigungskompetenz.

Die theoretische Kompetenz dient einem besseren Verstehen der Abläufe und dem bewussten Umgang der Dolmetscherinnen mit ihrem Fach (vgl. Kapitel 2.2.7.8). Hale (2007: 177) und Müller (2011: 31) fordern, dass die Theorie die Praxis begleiten sollte. Einzig die Curricula der Hochschulen in Magdeburg und München beinhalten dolmetschspezifische theoretische Grobziele, z. B. angewandte Dolmetschwissenschaften oder spezifische Aspekte des Dolmetschens. Genaue Angaben zu den Theorien oder Autorinnen, die innerhalb dieser Grobziele behandelt werden, können nicht gemacht werden. Innerhalb der übrigen Ausbildungsprogramme werden theoretische Grundlagen zum Dolmetschen, wenn überhaupt, eher nebensächlich behandelt (SPuK, Magdeburg) oder werden als potentieller Inhalt für neue Seminare gesehen (GDD).

Die praktische Kompetenz soll den angehenden Dolmetscherinnen die Gelegenheit bieten, die Realität kennenzulernen und die Zusammenarbeit mit Auftraggeberinnen stärken (vgl. Kapitel 2.2.7.9). Lediglich Müller (2011: 31) und das MedInt-Projekt (vgl. Mäntynen 2009: 15) sehen diese Kompetenz als erforderlichen Bestandteil des Curriculums. SprInt lässt seine Teilnehmerinnen drei mal fünf Wochen ein Praktikum absolvieren und im BA-Studiengang in Magdeburg müssen 240 Stunden Praktikum verrichtet werden. Am SDI gibt es Übungskonferenzen, die den Konferenzdolmetscherinnen Einblicke in die Realität verschaffen sollen. Für die Studentinnen mit der Spezialisierung Dolmetschen im Gesundheits- und Gemeinwesen gibt es Simulationen von Krankenhaussituationen (vgl. Anhang 4). Die praktische Kompetenz kommt in den meisten Curricula nicht vor, da die Ausbildungsstätten oft mit Personen zu tun haben, die seit Ihrer Kindheit dolmetschen, bereits einschlägige Dolmetscherfahrungen gemacht haben und diese durch begleitende Seminare festigen wollen (vgl. Anhang 1, 3).

#### Gewichtung der Grobziele

	MedInt	SprInt	Spuk	EMZ	GDD	BA	Fort- bildung	SDI
SprachK		x				xxxx		
<b>DolmetschK</b>	<b>24<sup>26</sup></b>	<b>180Std</b>	<b>6Std</b>			<b>31</b>	<b>5</b>	<b>28</b>
<b>BerufsK</b>		<b>xx</b>	<b>10Std</b>	<b>x</b>	<b>64 Std</b>	<b>15</b>		<b>8</b>
<b>Fachkompetenz</b>	<b>21</b>	<b>xxx</b>	<b>2Std</b>	<b>xx</b>	<b>102 Std</b>	<b>35</b>	<b>10</b>	<b>22</b>
<b>KulturK</b>	<b>6</b>	<b>x</b>			<b>43+ Std</b>	<b>64</b>		<b>3</b>
Technische Kompetenz						x		
Bewältigungsk		x	x					
Theoretische K						xxx		xxx
<b>Praktische K</b>	<b>9</b>	<b>x</b>				<b>8</b>		<b>4</b>

Tab. 27: Gewichtung der Grobziele mit MedInt

<sup>26</sup> Der Arbeitsaufwand wird in ECTS (1 ECTS = 30 Std) angegeben, es sei denn das Kürzel Std steht hinter der Zahl.

#### 4. GEGENÜBERSTELLUNG DER GROBZIELE IN PRAXIS UND THEORIE

Zur Gewichtung der Grobziele gibt es in den analysierten theoretischen Beiträgen keine Angaben. Das Projekt MedInt ermöglicht durch die Verteilung von ECTS-Punkten zu erkennen, welche Grobziele des Curriculums am meisten gewichtet werden (vgl. Kapitel 2.2.5). Bei MedInt werden bei der Dolmetsch- und Berufskompetenz gefolgt von der Fachkompetenz Schwerpunkte gelegt.

Die Ergebnisse der Gegenüberstellung zeigen, dass alle Qualifizierungsprogramme Berufs- und Fachkompetenz als Grobziele in ihre Curricula aufgenommen haben, jedoch keine Übereinstimmungen beim Arbeitsaufwand herrschen. Die Dolmetschkompetenz hingegen wird nur am SDI und in Magdeburg (BA und Fortbildung) als wichtiges Grobziel betrachtet. Die anderen Qualifizierungsstätten üben zwar das Konsekutivdolmetschen, statten aber ihre Kursteilnehmerinnen nicht mit den anerkannten Dolmetschtechniken aus. Das Erlernen der Notizentechnik wird aus zeitlichen oder praktischen Gründen nicht als relevant erachtet. Das Simultandolmetschen (Flüstern) kommt bei SprInt, SpuK, dem EMZ und dem GDD nicht zur Sprache.

Bei der Fach-, Kultur- sowie praktischen Kompetenz deckt sich das Curriculum des SDI am meisten mit dem des MedInt-Projekts. Im BA-Studiengang wird der größte Arbeitsaufwand hinsichtlich der Kulturkompetenz sowie der Dolmetsch- und Berufskompetenz betrieben.

Es kann somit eine partielle Deckung der Grobziele von MedInt mit den Grobzielen der Ausbildungsstätten festgestellt werden. Das Grobziel Dolmetschkompetenz, im Besonderen das Erlernen der Dolmetschtechniken, bleibt in allen Programmen marginal, die nicht an Hochschulen angesiedelt sind.

Bei MedInt nehmen die praktische und kulturelle Kompetenz eine entscheidende Rolle ein. Letztere wird bei allen Qualifizierungsprogrammen als wichtig, aber oft als gegeben angesehen. Aus diesem Grunde ist die Kulturkompetenz, trotz der Tatsache, dass Community Interpretern eine besondere kulturelle Mittlungsaufgabe zugeschrieben wird, nicht in jedem Curriculum vertreten. Die praktische Kompetenz kann als Mittel zur Sensibilisierung von Auftraggeberinnen genutzt werden. In der Praxis wird aber nur gering darauf eingegangen, da die Ausbildungsstätten oft Personen qualifizieren, die bereits Dolmetscherfahrung haben und daher ein Praktikum nicht als notwendig erachtet wird.

## 5. EMPFEHLUNGEN FÜR DIE CI-AUSBILDUNG

Wie können Qualitätsanforderungen an die Curricula der Ausbildungen für Community Interpreter erstellt und gesichert werden?

Die Mitgliedschaft in der CIUTI soll für die Öffentlichkeit ein Hinweis sein, dass die Lehrinhalte und die Prüfungsanforderungen sowie die vermittelten Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten hinsichtlich ihrer Qualität gleichwertig sind (CIUTI 2014a).

Für die bereits erwähnte CIUTI, die sich mit Dolmetschen und Übersetzen als Hochschulstudiengängen befasst, gilt der Erwerb der Translationskompetenz als Richtziel eines Dolmetsch- oder Übersetzungsstudiums. Zu dieser Kompetenz gehören laut CIUTI Teilkompetenzen, nämlich (vgl. CIUTI 2014):

- die grundsprachliche Kompetenz
- die fremdsprachliche Kompetenz
- die interkulturelle Kompetenz
- die Translatoren-Kompetenz<sup>27</sup>

Die verschiedenen Ausbildungsstätten, mit denen sich diese Arbeit befasst, zielen allgemein auf das Richtziel Sprach- und Kulturmittlerinnenkompetenz ab. Die vorliegende Arbeit hat hervorgehoben, welche Teilkompetenzen dafür erforderlich sind. Da für CI-Ausbildungsstätten aber kein Kompetenzenkatalog durch eine Organisation festgelegt worden ist, weisen die jeweiligen Qualifikationsstätten selbst auf verschiedene Art und Weise auf die Qualität ihrer Ausbildungsmaßnahmen hin.

Bei SprInt wird zum einen die Zufriedenheit der Klientinnen betont: „Mehr als 450 Kunden sind bereits von der Qualität überzeugt“ (SprInt 2014g). Zum anderen steht das SprInt-Zertifikat für die in Deutschland „derzeit höchste erreichbare Qualifikation in der beruflichen Fort- und Weiterbildung im Bereich kultursensibles Dolmetschen und Integrationsassistenten“ (SprInt 2014e). Das Zertifikat gilt als bundesweiter Qualitätsstandard, dem sich andere Trägerinnen anschließen können. SprInt nennt außerdem eine Reihe von anderen Qualitätsmerkmalen für die Qualifizierung (vgl. SprInt 2014e):

- Abschlussprüfung von drei renommierten Hochschulen
- Erfahrung
- Qualitätssicherungskommission (Prüfungsinstitutionen und Servicestelle) gewährleistet die Weiterentwicklung nach aktuellen didaktischen, fachlichen und beruflichen Standards
- Innovative Lehrmethode für Dolmetschen: Dolmetschinszenierung
- Kompetenzbasiertes Curriculum orientiert an Standards eines anerkannten Fortbildungsberufs

---

<sup>27</sup> In dieser Arbeit die theoretische Kompetenz.

## 5. EMPFEHLUNGEN FÜR DIE CI-AUSBILDUNG

Bei SPuK wird durch verschiedene Preise auf Erfolg hingewiesen. Zum Beispiel wurde SPuK 2010 durch die Bundesarbeitsgemeinschaft der freien Wohlfahrtspflege (BAGFW) als Beispiel für beste Praxis ausgewählt (vgl. SPuK 2014a). Auch für den Bereich „Integration vor Ort“ wurde SPuK als gutes Praxisbeispiel ausgezeichnet (vgl. SPuK 2014a). Um Qualität bei den Fortbildungen zu gewährleisten, wird auf den Bezug der angeworbenen Dozentinnen zum Thema und zum Konzept von SPuK geachtet (vgl. Anhang 2). Zudem werden die Ziele, Methoden und Struktur der Fortbildung geprüft und wird eine Auswertung der Veranstaltung durch die Dozentinnen verlangt (vgl. Anhang 2).

Am EMZ werden diverse, nicht dolmetschbezogene Auszeichnungen genannt (EMZ 2014b). Qualitätsstandards der Qualifizierung zur Dolmetscherin bleiben unerwähnt.

Der GDD verleiht ein Zertifikat für die Teilnahme an verschiedenen Seminaren und einen Ausweis als Gemeindedolmetscherin. „Das Curriculum der Maßnahme wurde zertifiziert durch die Liga der Freien Wohlfahrtspflege in Sachsen“ (GDD 2014). Für die Vergabe der Zertifizierung müssen Kriterien bezüglich des Mindestumfangs der Bildungsmaßnahme oder der Präsenzzeiten erfüllt werden. Falls anderweitige Qualitätsstandards vorgegeben sind, sind diese auch für das Liga-Zertifikat Voraussetzung (vgl. Liga der Freien Wohlfahrtspflege in Sachsen 2014). Da es solche Qualitätsstandards aber für die CI-Ausbildung nicht gibt, kann die Zertifizierung lediglich auf Basis eigener Kriterien ausgestellt werden.

Der Bachelorstudiengang Fachdolmetschen für Behörden und Gerichte in Magdeburg wurde von der Akkreditierungsagentur ACQUIN bis zum 30.09.2014 akkreditiert (vgl. ACQUIN 2014). Hierzu liegt kein detaillierter Bericht vor.

Die Weiterbildung Dolmetschen für Gerichte und Behörden ist weder akkreditiert noch zertifiziert, da dies „die Gebühr für das Studienprogramm unnötig in die Höhe treiben“ würde (Anhang 8).

Der Masterstudiengang Dolmetschen im Gesundheitswesen und im Gemeinwesen ist zusammen mit den beiden anderen Spezialisierungen Konferenzdolmetschen und Dolmetschen im Rechtswesen am SDI durch die Akkreditierungsagentur ACQUIN bis zum 31.03.2015 akkreditiert worden (vgl. ACQUIN 2014).

ACQUIN prüfte den Studiengang auf:

- Zielsetzung, d. h. „Erwerb professioneller und beruflich verwertbarer Dolmetschkompetenz“ unter Berufung auf das Berufsbild des AIIC und VKD (ACQUIN 2014: 14)
- Konzept, d. h. Dolmetschkompetenz, Fachwissen und ergänzende Kompetenzen (vgl. ACQUIN 2014, 25).

Zusätzlich wurde die Implementierung des gesamten Studiengangs überprüft. Hierbei werden personelle und sächliche Ressourcen, Organisation und Kooperation, das Prüfungssystem, Transparenz und Dokumentation sowie Geschlechtergerechtigkeit und Chancengleichheit geprüft. Manche Kritikpunkte werden sehr allgemein auf die gesamte Hochschule bezogen, wie z. B. die Aktualisierung der Bibliothek (vgl. ACQUIN 2014: 7).

## 5. EMPFEHLUNGEN FÜR DIE CI-AUSBILDUNG

Auch wenn es sich bei dem MA-Studiengang Dolmetschen im Gemein- und Gesundheitswesen um eine Spezialisierung innerhalb einer allgemeinen Dolmetschausbildung handelt, fällt es auf, dass in der Gutachterinnengruppe kein Mitglied aus dem Bereich des Community Interpretings stammt (vgl. ACQUIN 2014: 2).

Es muss festgehalten werden, dass der Begriff Qualitätsanforderungen sehr unterschiedlich ausgelegt wird. In den seltensten Fällen werden die Curricula auf Qualität geprüft und wenn dies der Fall ist, wie am SDI oder beim BA-Studiengang in Magdeburg, bezieht sich die Akkreditierung nicht explizit auf den Bereich des CI.

Zudem sind keine Community Interpreting-Expertinnen in die Prüfungsprozesse der Curricula involviert.

### 5.1 Interne Evaluation und Benchmarking

Die von den CIUTI-Instituten verlangte Verbindung von Professionalität und Wissenschaftlichkeit wird dann erreicht, wenn alle genannten Komponenten im Endergebnis als Translationskompetenz in nachhaltige Curricula der Studiengänge integriert sind, wobei den Instituten die Art und Weise dieser Integration und die Gewichtung der jeweiligen Komponenten freigestellt ist (CIUTI 2014).

Die allgemeinen Prinzipien der CIUTI können auf den Bereich des Community Interpretings angewandt werden, auch wenn nicht alle Qualifizierungen zum Community Interpreter an Hochschulen angesiedelt sind.

Laut dem Generalsekretär der CIUTI sollten Qualifizierungsstätten sich „gewissen Prozeduren wie Benchmarking, Evaluierung und Akkreditierung“ unterziehen, um Qualitätsstandards einhalten zu können (Rumprecht 2008: 291).

Diverse Qualitätsstandards sind notwendig, um den Absolventinnen der Qualifizierungen die Ausrüstung zu verleihen, die es ihnen möglich macht sich gegen die Laiendolmetscherinnen auf dem Markt durchzusetzen (vgl. Rumprecht 2008: 291).

Bevor Qualitätsstandards entwickelt werden können, bedarf es einer internen Analyse der Qualifizierungsstätten selbst, um sich daraufhin mit anderen zu vergleichen (Benchmarking). Qualifizierungsstätten, die über ähnliche Angebote verfügen, können sich zu einem Benchmarking Club zusammenschließen, der Qualitätsanforderungen festlegen kann. Durch Evaluation und Akkreditierung können Qualitätssicherungsmaßnahmen folgen (vgl. Rumprecht 2008: 291).

Bei der Evaluation handelt es sich um die retrospektive Analyse der Qualifizierung, um bestehende Strukturen zu beurteilen und zu verbessern. Die Analyse umfasst Selbstevaluation und eine Beurteilung durch Externe (*self-assessment und external peer review*). Bei der Akkreditierung geht es um die Zukunftsfähigkeit der Qualifizierungen. Verschiedene Agenturen in Deutschland nehmen Akkreditierungen von Studiengängen vor<sup>28</sup>. Die oben

---

<sup>28</sup> Für mehr Informationen siehe Akkreditierungsrat (Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland): *Agenturen*, unter: <http://www.akkreditierungsrat.de/index.php?id=agenturen> (letzter Abruf 15.10.2014).

## 5. EMPFEHLUNGEN FÜR DIE CI-AUSBILDUNG

beschriebenen Prozeduren würden es möglich machen, Qualitätsstandards für die Lehre im Bereich des CI zu identifizieren, zu vergleichen und umzusetzen.

Die Qualifizierungsstätten für Community Interpreter agieren häufig auf lokaler Ebene und unabhängig von anderen Initiativen, die ähnliche Ziele verfolgen. Trotz Zusammenschlüssen wie der BAG oder bundesweiten Netzwerken wie SprInt sind die Gruppierungen im Bereich der Ausbildung zersplittert. Dies führt zu den in dieser Arbeit beschriebenen diversen Ausbildungskonzepten und Kompetenzanforderungen. Die Zersplitterung könnte durch interne Analyse sowie die Errichtung eines Benchmarking Clubs behoben werden und einen Beitrag zu deutschlandweit festgelegten, nachvollziehbaren, aber frei auslegbaren Qualitätsanforderungen leisten.

### 5.2 Verhaltens- und Ehrenkodex

Neben der Definition der Qualitätsanforderungen für die CI-Curricula bedarf es einer Erneuerung des Verhaltens- und Ehrenkodexes. In der Theorie wird stets ein solcher für das CI gefordert (vgl. Hale 2007, Angelelli 2007, Gentile 1997, Mikkelson 1999).

Welche Prinzipien sollte solch ein Kodex beinhalten? Gelten vergleichbare Standards für das CI und das KD?

Gisela Siebourg nennt neben der Konsekutiv- und Simultantechnik, Fachwissen, Allgemeinbildung usw. auch Professionalität als Anforderung an die Konferenzdolmetscherinnen beim Auswärtigen Amt (vgl. Siebourg 1996). Professionalität beschreibt sie als ein „Verhalten gemäß der international gängigen Regeln des Berufsstandes“ (Siebourg 1996).

Konkret gehören zum professionellen Auftreten des Dolmetscherin (vgl. Siebourg 1996):

- die Fähigkeit, sich bei jedem Einsatz die erforderlichen Arbeitsbedingungen zu schaffen, d. h. Sicht auf den Redner und das Konferenzgeschehen
- gute Akustik
- Beschaffung von Konferenzunterlagen und intensive Vorbereitung
- die Beachtung und Wahrung des berufsständischen Ehrenkodexes, d. h. Schweigepflicht, Loyalität, Kollegialität und Solidarität zum professionellen Auftreten des Dolmetschers

Konferenzdolmetscherinnen können sich auf den Verhaltens- und Ehrenkodex der AIIC oder des BDÜ berufen. Für Community Interpreter sind diese beiden Verbände allerdings nicht die erste Anlaufstelle.

Schweda Nicholson (1994: 82) inventarisierte 11 Kodizes zur Berufsethik von Gerichtsdolmetscherinnen und Community Interpretern. Sie fand heraus, dass die Kodizes integrale Komponenten wie Rolle, Kompetenzen und erforderliche Fertigkeiten, Unparteilichkeit, Vollständigkeit und Genauigkeit, Interessenkonflikte, Vertraulichkeit und kontinuierliche berufliche Entwicklung besprechen (vgl. Schweda Nicholson 1994: 82). Da die Dolmetschsituationen, Kontexte oder Settings sich auf internationaler oder intrasozialer

## 5. EMPFEHLUNGEN FÜR DIE CI-AUSBILDUNG

Ebene aber sehr divers gestalten und dementsprechend andere ethische Maßstäbe gelten können, sollten die Dolmetscherinnen wissen, an welchen Normen sie sich zu orientieren haben.

Angelelli stellt in diesem Zusammenhang fest, dass die Kodizes der Konferenzdolmetscherinnen, die ethische Standards für Verbandsmitglieder zuerst festlegten, ohne weiteres für das Community Interpreting übernommen worden sind (vgl. Angelelli 2007: 176). Sie sieht das Dolmetschen aber eher als *interpreting as situated practice* und fordert, dass die Rolle und entsprechende Verhaltensregeln je nach Setting, d. h. Konferenz, Krankenhaus oder Gericht, angepasst werden sollten (vgl. Angelelli 2007: 176). Es müsste also über einen Berufskodex nachgedacht werden, der die unterschiedlichen Zweige des Dolmetschens berücksichtigt.

Hale (2007) sieht den Ehrenkodex als einzigen übereinstimmenden Standard im Bereich des CI.

In most professions, a code of ethics complements and reinforces what was learned in a professional course of study. In the absence of widespread compulsory pre-service training for community interpreters, the code of ethics has become the only consistent standard for most countries around the world through which general rules of conduct and practice are set. These codes have been generally upheld by professional associations, employing agencies, institutions requiring the services of interpreters and by practising interpreters themselves as the standard to which interpreters should aspire (Hale 2007: 103).

Laut Hale schützen Verhaltens- und Ehrenkodizes die Dolmetscherinnen und erhöhen den Status des Berufs (vgl. Hale 2007: 103). Sie helfen nicht nur den Dolmetscherinnen, sondern auch den Auftraggeberinnen und Patientinnen Erwartungen zu begrenzen (vgl. Angelelli 2007: 188). Da beim Community Interpreting Rollenkonflikte und ethische Dilemmata auftreten können, würde ein Verhaltens- und Ehrenkodex dazu beitragen, den Balanceakt zwischen Neutralität und Fürsprecherrolle zu vollbringen (vgl. Müller 2011: 20, Schweda Nicholson 1994: 95, Slapp 2004: 25).

Die Qualifizierungsprogramme, die in dieser Arbeit beleuchtet wurden, setzen sich auf ihre eigene Art und Weise mit ethischen Grundsätzen und Verhaltensregeln auseinander. Prinzipien wie Allparteilichkeit, Schweigepflicht oder Neutralität werden in den Ausbildungen mehr oder weniger angesprochen. Dennoch bedarf es beim CI einer besonderen Auseinandersetzung mit der ethischen Seite des Berufs (vgl. Schweda Nicholson 1994).

Es geht aber nicht nur um die Dolmetscherinnen selbst, die sich ihrer Rolle sowie den Regeln des Berufsstandes und der Herausforderungen des Community Interpretings bewusst sein müssen. Fachkräfte wie Ärztinnen, Sozialarbeiterinnen, Angestellte beim Arbeitsamt, in Kindergärten oder bei anderen Behörden müssen wesentlich stärker in den Dolmetschvorgang einbezogen werden (vgl. ISO/FDIS 13611 2014: 9). Gemeinsame Schulungen und Übungen wie die Dolmetschinszenierungen bei SprInt oder gemeinsamer Unterricht mit Polizeischülerinnen in Magdeburg können von hohem Wert und Nutzen sein.

## 5. EMPFEHLUNGEN FÜR DIE CI-AUSBILDUNG

Wenn die Fachkräfte verstehen, welche Rolle und Aufgaben ein gutausgebildeter Community Interpreter hat, agiert die Dolmetscherin nicht mehr als:

[...] subservient invisible participant in the interpreted interaction, but rather as an equal professional who understands the demarcation of roles, is competent in the complex skills of interpreting, is proficient in cross-cultural and cross-linguistic issues, is able to manage the interaction (e.g. stop overlapping speech, side-comments), and is aware of the discourse of the discipline and of the requirements of the setting.

Professional interpreters are better able to perform a competent job when the other participants respect them as professionals, understand their role and do not expect them to act unethically. Medical practitioners and interpreters should work as a team to achieve optimal results, with each understanding the needs of the other and neither stepping into the other's role (Hale 2007: 61).

Hiermit spricht sich diese Arbeit neben einer qualitativ hochwertigen Ausbildung von Community Interpretern, auch für die Professionalisierung aller Mitarbeiterinnen der Institutionen aus, die mit Dolmetscherinnen zusammenarbeiten. Die Erstellung von Qualitätsanforderungen und Kodizes erfordert ein Netzwerk, das die Interessen der Community Interpreter, der Qualifizierungsstätten und der Klientinnen wahrnimmt und umsetzt. Solch ein Netzwerk ist für das Community Interpreting in Deutschland heute nicht vorhanden. Damit fehlt jeglicher Ansatz einer Interessenvertretung, welche den Beruf der Übersetzerin und Dolmetscherin im Allgemeinen und das CI im Besonderen, in Politik und Gesellschaft auf die Tagesordnung setzt.

## 6. FAZIT

Zum Zweck einer differenzierten Bestandsaufnahme wurden in der vorliegenden Arbeit die Curricula verschiedener Ausbildungsstätten für Community Interpreter in Deutschland analysiert.

Dazu wurde die Literatur zum Thema Curriculum und Dolmetschausbildung untersucht mit dem Ergebnis, dass das Curriculum für die Community Interpreting-Ausbildung neun theoretische Grobziele enthalten sollte (vgl. Kapitel 2.3). Die Literaturanalyse erfasst neben theoretischen Werken ein konkretes Projekt zum Curriculum für die Ausbildung von Dolmetscherinnen im Krankenhausbereich sowie die kürzlich erschienene ISO/FDIS 13611 zum Community Interpreting. Die neun Kompetenzen, welche die Sprach- und Kulturmittlerinnen am Ende der Ausbildung erlangt haben sollten, dienen als Leitfaden für den empirischen Teil der Arbeit: die Analyse der Curricula von Community Interpreting-Ausbildungsstätten in Deutschland.

Diese Bestandsaufnahme erlaubt einen Einblick in die Schwerpunkte und eventuelle Desiderate der Curricula (vgl. Tabelle 25 für die Grobziele der Curricula). Kapitel drei sowie die Tabelle 25 bieten eine Antwort auf die erste in dieser Arbeit gestellten Frage bezüglich der Inhalte der Curricula von CI-Ausbildungsstätten in Deutschland (vgl. Fragestellungen in Kapitel 2.4).

In der zweiten Frage ging es um die Ähnlichkeiten und Unterschiede der Curricula der Qualifizierungsprogramme. Bei der vorgenommenen Analyse stellte sich heraus, dass an allen Ausbildungsstätten Fachkompetenz und Berufskompetenz als Grobziele in die Curricula aufgenommen wurden.

Dies zeigt zum einen, dass spezialisierte Kenntnisse und Fertigkeiten für die Bereiche, in denen Community Interpreter zum Einsatz kommen, als unabdingbar angesehen werden. Zum anderen spiegelt die Präsenz des Grobziels Berufskompetenz den Wunsch nach beruflicher Identität wider. Die Gestaltung dieser Identität wird allerdings innerhalb des Grobziels und einer bestimmten Ausbildung nur bruchstückhaft erreicht, da es keinen Verhaltens- und Ehrenkodex gibt, der den Anforderungen des Community Interpretings in seiner Vielfältigkeit Rechnung trägt.

Die Dolmetschkompetenz sowie die kulturelle Kompetenz, welche die Theorie für die Ausbildung fordert, wurden hingegen nur vereinzelt in die Curricula aufgenommen. Diese beiden Grobziele stellen auf theoretischer Ebene Kernkompetenzen für Community Interpreter da, da sie die Besonderheit des Berufs mit dem technischen Hand-, bzw. Mundwerk vereinen. Es fällt auf, dass sich nur die Hochschulen in Magdeburg und München eingehend mit Dolmetschtechniken beschäftigen. Die kulturelle Kompetenz wird bei drei Ausbildungsprogrammen als gegeben angesehen und nicht in das Curriculum aufgenommen. Bei fünf Qualifizierungen wird die kulturelle Kompetenz durch diverse praktische oder theoretische Angebote geschult.

## 6. FAZIT

Die Sprach- und Bewältigungskompetenz sowie die technische, theoretische und praktische finden nur vereinzelt in den analysierten Curricula Beachtung (vgl. Tab. 25).

Die Sprachkompetenz, in der Theorie als wichtiges Grobziel angesehen, ist nur in zwei von acht Curricula vertreten. Sicherlich sollte diese Kompetenz bereits gut ausgeprägt sein, aber dennoch, in Mutter- wie Fremdsprache, weiter geformt und vertieft werden, um die Sprach- und Kulturmittlerinnen zu Sprachexpertinnen werden zu lassen.

Die Bewältigungskompetenz hingegen wird in der Theorie zum Curriculum nur einmal erwähnt. Von daher ist es nicht überraschend, dass sie in den Curricula nur begrenzt vertreten ist. Dennoch rechtfertigen die Dolmetschsettings und Themen des CI eine Auseinandersetzung mit angemessenem Verhalten während sowie nach belastenden Einsätzen oder Stresssituationen. Dies gilt im Übrigen auch für das Gerichts- und Konferenzdolmetschen.

Die ISO/FDIS 13611 verlangt technisches Können für Video- und Telekonferenzen. Dieses konkrete Grobziel wird weder in den Qualifizierungen noch in anderen theoretischen Beiträgen angestrebt. Bei technischer Kompetenz geht es in der Literatur, wenn überhaupt, um Datenbankmanagement und Terminologieverwaltung. Nur der BA-Studiengang in Magdeburg weist ein technisches Grobziel auf, das sich aber hauptsächlich auf technische Fertigkeiten für das Übersetzen bezieht. In Bezug auf Telefondolmetschen wurde innerhalb der Ausbildungen entweder kein Bedarf oder Skepsis vermeldet.

Das Grobziel theoretische Kompetenz macht es den Dolmetscherinnen möglich, das praktische Wissen und Können zu reflektieren. Nur zwei an Hochschulen angesiedelte Ausbildungen beschäftigen sich mit theoretischen Inhalten, die aber selten Dolmetsch- bzw. CI bezogen sind.

Die praktische Kompetenz ist laut fünf Ausbildungsstätten bei vielen angehenden Sprachmittlerinnen bereits vorhanden und kommt daher nur vereinzelt in den Curricula vor. Gerade angesichts der unreflektierten Erfahrungen der Sprach- und Kulturmittlerinnen mit dem Dolmetschen erhält die theoretische Kompetenz umso mehr Gewicht.

Die erste Hypothese, ging von der Annahme aus, dass die Grobziele der Curricula nicht den Anforderungen der Theorie entsprechen. Sie kann aufgrund der Ergebnisse dieser Arbeit bestätigt werden. Keine der Qualifizierungen beinhaltet sämtliche der in der Theorie geforderten Kompetenzen. Demnach ist die Übereinstimmung zwischen Theorie und Praxis im Bereich der Community Interpreter-Ausbildung mangelhaft. Damit wäre die dritte Fragestellung - entsprechen die Curricula den theoretischen Anforderungen aus der Dolmetschwissenschaft - mit nein zu beantworten (vgl. Kapitel 2.4). Ein konsequenter Folgeschritt wäre die Analyse der Gründe für die Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis.

Die zweite Hypothese: „Je mehr Anforderungen der Theorie bezüglich des Curriculums erfüllt werden, desto länger und aufwendiger die Ausbildung und desto höher der Bildungsabschluss“ kann aufgrund der Ergebnisse dieser Arbeit teilweise bestätigt werden. Der BA-Studiengang in Magdeburg mit sieben Semestern, gefolgt von der SprInt-Ausbildung mit 18 Monaten sowie dem MA-Studiengang am SDI über vier Semester, erfüllen in absteigender Reihenfolge die meisten Anforderungen der Theorie in ihren Curricula. Die Annahme, dass die Erfüllung der theoretischen Anforderungen auch in den höchsten

## 6. FAZIT

Bildungsabschluss mündet, kann nicht bestätigt werden, da sich sowohl die SprInt- Fortbildung als auch der BA-Studiengang trotz seines Auslaufens vor dem Masterabschluss am SDI positionieren.

Lassen sich nun didaktische Konsequenzen aus der Studie ziehen? Diese Arbeit ist hinsichtlich der angewendeten Analyseverfahren kritisch einzuschätzen, da der Analyse keine einheitlichen Voraussetzungen zugrunde lagen. Manche Curricula konnten nur anhand von auf Webseiten zugänglichen allgemeinen Umschreibungen analysiert, Inhalte aber nicht durch Gespräche oder E-Mails vervollständigt und vertieft werden. Es wird daher kein Anspruch auf eine vollständige Darstellung der Curricula erhoben. Zudem hat die vorliegende Arbeit sich ausschließlich mit der curricularen Dimension der Ausbildung befasst, während eine Vielzahl von anderen Dimensionen erforderlich wäre, um sich ein differenziertes Bild der Lehre innerhalb der Qualifizierungsmaßnahmen zu verschaffen (z.B. Prüfungen, Lehrmethoden usw.).

Die Arbeit soll dazu dienen, das Bewusstsein für Qualitätsanforderungen an Curricula sowie deren Transparenz im Bereich des CI zu schärfen. Natürlich wirken die aufgestellten Anforderungen hoch, während die finanziellen, organisatorischen oder didaktischen Mittel der Ausbildungsstätten meist knapp bemessen sind. Dennoch sollten die CI-Ausbildungsstätten im Interesse des Berufsbilds eine Evaluation ihrer Curricula erwägen.

Da noch viel Forschungsbedarf im Bereich Community Interpreting besteht, könnte sich die Zusammenarbeit mit Universitäten als nützlich erweisen. Beispielsweise könnten Lehrmethoden und Aufbau der Qualifizierungen analysiert oder Vergleiche mit dem deutschsprachigen Ausland angestellt werden. Die Qualität der Dolmetschleistung, des Unterrichts, der Ausbilder, der Prüfungen usw. stellen weitere interessante Forschungsthemen dar. Auch Befragungen der Qualifizierungsteilnehmerinnen oder Absolventinnen wären begrüßenswert. Auf diese Art und Weise könnten weitere Schritte zur qualitativ hochwertigen, transparenten Community Interpreter-Ausbildung gemacht werden, damit die Dolmetscherinnen schlussendlich das tun können, was ihre ehrwürdige Aufgabe ist: und zwar dafür zu sorgen, dass die Kommunikation zwischen zwei, wenn auch ungleichen Gesprächspartnerinnen, auf gleicher Ebene stattfinden kann.

## 7. AUSBLICK

Wie kann man sich die Zukunft des Community Interpretings vorstellen? Ein Blick auf die Geschichte des Konferenzdolmetschens könnte einige Anhaltspunkte geben, denn im Laufe der Zeit hat sich in dem Beruf ein deutlicher Wandel vollzogen:

Von Dolmetschern ohne akademische Ausbildung, die auf Grund ihrer persönlichen Geschichte mehrere Sprachen von Kindheit an beherrschten und mehr oder weniger zufällig in den Beruf gelangten, geht die Tendenz eindeutig zu akademisch ausgebildeten Dolmetschern, die Ihre Arbeitssprachen erst erlernen mussten (Rumprecht 2008: 253).

Rumprecht bespricht auch den erbitterten Kampf zwischen Simultan- und Konsekutivdolmetscherinnen, die nicht einmal miteinander sprachen, wenn sie sich auf den Fluren der UN begegneten (vgl. Rumprecht 2008: 217). Dieser inzwischen 60 Jahre zurückliegende Konflikt erinnert stark an die Differenzen, die heute zwischen Konferenzdolmetscherinnen und Community Interpretern erkennbar sind, zeigt aber auch Parallelen in der Entwicklung der beiden Berufszweige.

Mit dieser Arbeit soll ein Beitrag zur Professionalisierung des Community Interpretings geleistet werden. Bei der Ausbildung, also dem Fundament für eine spätere professionelle Tätigkeit, zu beginnen, ist dabei nur konsequent. Inwiefern die Erarbeitung der theoretischen Grobziele für CI-Curricula sowie die Bestandsaufnahme und Analyse der Curricula Anwendung oder Nutzen finden, hängt von einer Vielzahl von Faktoren ab. Nicht nur die Ausbildung der Dolmetscherinnen spielt eine Schlüsselrolle, sondern auch die Ausbildung des Fachpersonals, das mit Dolmetscherinnen arbeitet (vgl. Roberts 1997: 22, Ertl/Pöllabauer 2010: 183). Es geht hierbei um Ärztinnen, Polizistinnen, Richterinnen, Sozialarbeiterinnen usw.

Zudem müssen die Dozentinnen Expertinnen auf ihren Gebieten sein. Es wäre äußerst relevant ein Profil der Dozentinnen und Verantwortlichen, die im Bereich des CI tätig sind zu erstellen. Es kann hinzugefügt werden, dass Lebenslanges Lernen bei Dolmetscherinnen und ihren vielfältigen Einsatzgebieten von höchster Wichtigkeit ist. Bei SprInt und beim GDD werden Anstrengungen unternommen, die Kursteilnehmerinnen nach dem Abschluss weiter zu schulen. Innerhalb der Strukturen des BDÜ gibt es ein weitreichendes Angebot an Fortbildungen für Mitglieder dieses Verbands.

Ein weiteres Forschungskapitel stellt die Finanzierung von Community Interpretern dar. Woher könnte die Vergütung für Dolmetscherinnen im Krankenhaus oder im Bereich der Psychotherapie bezogen werden? Welche Rolle könnten z. B. die Krankenversicherungen einnehmen?

Der BDÜ hat hier eine Rolle zu erfüllen, die bereits teilweise, dennoch nicht genügend wahrgenommen wird. Es gibt Bundesreferentinnen für Community Interpreting und das Thema wird auf Konferenzen gut abgedeckt, aber die Expertise des Verbands und seiner Mitglieder steht den Ausbildungsstätten nur in geringem Maße zur Verfügung. Es sollten

## 7. AUSBLICK

mehr gut ausgebildete Dolmetschtrainerinnen, Referentinnen und Mitarbeiterinnen mit entsprechendem Dolmetschhintergrund ihren Weg in die CI-Ausbildungsstätten finden.

Die AIIC zählt inzwischen auch Gebärdensprachdolmetscherinnen zu ihren Mitgliedern. Dieser Bereich des Dolmetschens, ursprünglich im Bereich des CI angesiedelt, hat sich zu einem eigenen Fachbereich entwickelt und genießt inzwischen sowohl in der Ausbildung, als auch in der Praxis entsprechendes Ansehen. So könnten der BDÜ oder die AIIC erwägen, ihre Verhaltens- und Ehrenkodizes innovativ zu durchdenken, um neuen Raum für andere Bereiche des Dolmetschens zu schaffen und eine Brücke zum CI zu schlagen, indem theoretisches oder praktisches Wissen und Können zur Verfügung gestellt werden.

Denn wie soll professionalisiert werden ohne die Profis?

Es besteht kein Zweifel, dass das Community Interpreting in Zukunft öfter auf die Tagesordnung gelangen wird. Denn nicht nur angesichts der immer weiter fortschreitenden europäischen Integration, sondern auch aufgrund der Migrationsströme und Konfliktzonen in der Welt, ist die Professionalisierung des CI erforderlich.

Sind die afghanischen Dolmetscherinnen für die europäischen Streitkräfte eigentlich Community Interpreter oder bekommt die Dolmetschwelt es hier mit einer gänzlich neuen Berufszweig zu tun?

Das Dolmetschen ist eine sehr alte, aber gleichzeitig auch sehr junge Profession. Geeint werden alle Spezialisierungen durch ihre Vielseitigkeit, Beweglichkeit und durch die Tatsache, dass ihre Ausübereinnen stets mitten im Weltgeschehen tätig sind.

Thieme schrieb (1956: 22): „Je weiter im Wert der Dolmetscher steigt, desto wahrer und wirklicher ist Europa.“ Er machte damals keinen Unterschied zwischen Community Interpreting, Gerichts-, Konferenzdolmetschen oder Dolmetschen in Krisenregionen. Dies zeigt uns, dass die wichtigste Aufgabe darin besteht, den Wert der Dolmetscherinnen und ihrer Fachgebiete untereinander anwachsen zu lassen.

## 8. LITERATURVERZEICHNIS

### 8. LITERATURVERZEICHNIS

ACQUIN (2014): *Akkreditierungsbericht, Konferenzdolmetschen M.A.*, unter: <http://www.acquin.org/de/akkreditiert/studiengang.php?hochschule=M%C3%BCnchen%20FHSprachen&id=4179> (letzter Abruf 16.10.2014).

AIIC (2014a): *FAQ*, unter: <http://www.aiic.de/faq> (letzter Abruf am 27.05.2014).

AIIC (2014b): *What is a conference interpreter?*, unter: <http://aiic.net/page/1469> (letzter Abruf 30.05.2014).

AIIC (2014c): *ISO standards on interpreting*, unter: <http://aiic.net/page/6648/iso-standards-on-interpreting/lang/1> (letzter Abruf 12.11.2014).

Angelelli, Claudia V. (2007): „Validating Professional Standards and Codes: Challenges and Opportunities.“ *INTERPRETING: International Journal of Practice and Research in Interpreting* 8, 175-193.

Bahadir, Şebnem (2007): *Verknüpfungen und Verschiebungen. Dolmetscherin, Dolmetschforscherin, Dolmetschausbilderin*. Berlin: Frank & Timme.

Barkowski, Marja (2005): *Dolmetschen im medizinischen Bereich und die entsprechenden Anforderungsprofile*. Diplomarbeit. Leipzig: IALT, Kutz/Aussenac.

BDÜ Sachsen (2014): *Mentoring-Programm*, unter: <http://www.bduesn.de/leistungen/fuer-mitglieder/mentoring-programm.html> (letzter Abruf 17.06.2014).

Bell, Sherill J. (1997): „The Challenges of Setting and Monitoring the Standards of Community Interpreting.“ Carr, Silvana E. / Roberts, Roda / Dufour, Aideen / Steyn, Dini (1997) (Hrsg.): *The critical link. Interpreters in the community ; papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health, and Social Service Settings (Geneva Park, Canada, June 1-4, 1995)*. Amsterdam/ Philadelphia: J. Benjamins, 93-108.

Bowen, Margareta (2006): „Community Interpreting.“ Snell-Hornby, Mary / Hönig, Hans G. / Kußmaul, Paul / Schmitt, Peter A. (Hrsg.) (2006<sup>2</sup>): *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg, 319-321.

Bundesministerium für Justiz und Verbraucherschutz (2014): *Asylverfahrensgesetz (AsylVfG)*, unter: [http://www.gesetze-im-internet.de/asylvfg\\_1992/BJNR111260992.html](http://www.gesetze-im-internet.de/asylvfg_1992/BJNR111260992.html) (letzter Abruf 26.08.2014).

Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer e. V. (2010) (Hrsg.): *BDÜ aktuell. Qualitätssicherung beim Dolmetschen im Gesundheitswesen. Broschüre*. Berlin: Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer e. V., unter: [http://www.bdue.de/fileadmin/files/PDF/Publikationen/BDUe\\_Gesundheitswesen.pdf](http://www.bdue.de/fileadmin/files/PDF/Publikationen/BDUe_Gesundheitswesen.pdf) (letzter Abruf 18.10.2014).

Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer e.V. (2013) (Hrsg.): „Normen für das Community Interpreting – ein Vortrag beim Stammtisch für CI.“ *bi Bayern Info* 1, 20.

## 8. LITERATURVERZEICHNIS

- Burley, Patrizia (1990): „Community Interpreting in Australia“ Bowen, David / Bowen, Margareta (Hrsg.) (1990): *Interpreting – Yesterday, Today and Tomorrow*. American Translators Association Series. Vol. IV. Binghamton: State University of New York, 146-153.
- Büro Bass (2009): *Kosten und Nutzen des interkulturellen Übersetzens im Gesundheitswesen*, unter: [http://www.inter-pret.ch/uploads/media/Kosten.Nutzen.Gesundheit\\_Bass\\_dt.pdf](http://www.inter-pret.ch/uploads/media/Kosten.Nutzen.Gesundheit_Bass_dt.pdf) (letzter Abruf 12.11.2014).
- CIUTI (2014): *Profil*, unter: <http://www.ciuti.org/de/uber-uns/profil/> (letzter Abruf 11.11.2015).
- COM 2005/596, Europäische Kommission (2005). Eine neue Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit. Brüssel: Europäische Kommission. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52005DC0596&from=EN> (letzter Abruf 31.07.2014).
- Daneshmayeh, Marion (2008): „Eine kritische Analyse von Ausbildungsprogrammen im Bereich des Community Interpreting.“ Grbić, Nadja / Pöllabauer, Sonja (2008) (Hrsg.): *Kommunaldolmetschen/Community Interpreting. Probleme – Perspektiven – Potenziale*. Berlin: Frank & Timme GmbH Verlag für wissenschaftliche Literatur, 331-366.
- Driesen, Christiane J. (2002): „Gerichtsdolmetschen – Praxis und Problematik.“ Best, Joanna / Kalina, Sylvia (2002) (Hrsg.): *Übersetzen und Dolmetschen. Eine Orientierungshilfe*. Tübingen/Basel: A. Francke Verlag, 299–306.
- EACEA (2009): *Development of a curriculum for medical interpreters*, unter: [http://eacea.ec.europa.eu/llp/project\\_reports/documents/grundtvig/multilateral\\_projects\\_2007/progress\\_reports\\_2007/grundtvig\\_medInt-v2.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/llp/project_reports/documents/grundtvig/multilateral_projects_2007/progress_reports_2007/grundtvig_medInt-v2.pdf) (letzter Abruf 12.08.2014).
- EMZ (2010): *Gemeinde Dolmetscher Dienst Hannover*. Flyer. Hannover: Ethno-Medizinisches Zentrum, unter: [http://www.ethno-medizinisches-zentrum.de/images/PDF-Files/dolmetscherservice\\_projektflyer2010.pdf](http://www.ethno-medizinisches-zentrum.de/images/PDF-Files/dolmetscherservice_projektflyer2010.pdf) (letzter Abruf 25.09.2014).
- EMZ (2014a): *Dolmetscherdienst*, unter: [http://www.ethno-medizinisches-zentrum.de/index.php?option=com\\_content&view=article&id=25&Itemid=16](http://www.ethno-medizinisches-zentrum.de/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=16) (letzter Abruf 02.10.2014).
- EMZ (2014b): *Preise und Presse*, unter: [http://www.ethno-medizinisches-zentrum.de/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12&Itemid=11](http://www.ethno-medizinisches-zentrum.de/index.php?option=com_content&view=article&id=12&Itemid=11) (letzter Abruf 15.10.2014).
- Ertl, Anita/Pöllabauer, Sonja (2010): „Training (Medical) Interpreters – the Key to Good Practice. MedInt: A Joint European Training Perspective“, *JoSTrans (The Journal of Specialized Translation)* 14, 165-193.
- Eur-lex (2014): *Richtlinie 2010/64/EU*, unter : <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/ALL/?uri=CELEX:32010L0064> (letzter Abruf am 16.06.2014).

## 8. LITERATURVERZEICHNIS

EQUAL (2014): *Curriculum SPuK*, unter <http://www.equal-saga.info/docs/Curriculum-DE.pdf> (letzter Abruf 23.09.2014).

Feldweg, Erich (1990): „Should Conference Interpreters Specialize?“ Bowen, David / Bowen, Margareta (Hrsg.) (1990): *Interpreting – Yesterday, Today and Tomorrow*. American Translators Association Series. Vol. IV. Binghamton: State University of New York, 161-167.

Freihoff, Roland (1995): „Das Curriculum als Orientierungsrahmen“, *TEXTconTEXT* 3, 149-178.

Freihoff, Roland (2006): „Curriculare Modelle.“ Snell-Hornby, Mary / Hönig, Hans G. / Kußmaul, Paul / Schmitt, Peter A. (Hrsg.) (2006<sup>2</sup>): *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg, 26-31.

GDD (2013): *Gemeindedolmetscherdienst Dresden und Umland (GDD) – 2012 ein Erfolgsjahr*, unter: [http://www.convectus.de/uploads/media/GDD\\_aktuelles\\_2012.03.pdf](http://www.convectus.de/uploads/media/GDD_aktuelles_2012.03.pdf) (letzter Abruf 29.08.2014).

GDD (2014): *Qualifizierung zum Gemeindedolmetscher*, unter: <http://www.convectus.de/index.php?id=qualiprogramm> (letzter Abruf 01.09.2014).

GER (2014): *Niveaustufen des GER* unter: <http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/> (letzter Abruf 11.08.2014).

Gentile, Adolfo (1997): „Community Interpreting or Not? Practices, Standards and Accreditation“ Carr, Silvana E. / Roberts, Roda / Dufour, Aileen / Steyn, Dini (1997) (Hrsg.): *The critical link. Interpreters in the community ; papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health, and Social Service Settings (Geneva Park, Canada, June 1-4, 1995)*. Amsterdam/ Philadelphia: J. Benjamins, 109- 117.

Gile, Daniel (2009): *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. Benjamins translation library EST subseries v. 8. Amsterdam, Philadelphia: John Benjamins Pub. Co.

Hale, Sandra Beatriz (2007): *Community interpreting*. Research and practice in applied linguistics. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

HS-Magdeburg (2014a): *Rückmeldung*, unter: <https://wwwalt.hs-magdeburg.de/hochschule/einrichtung/studentischa/service/rueckmeldung> (letzter Abruf 30.09.2014).

HS-Magdeburg (2014b): *Dolmetschen und Übersetzen für Gerichte und Behörden*, unter: <https://www.hs-magdeburg.de/weiterbildung/weiterbildende-studienprogramme/dolmetschen-und-uebersetzen-fuer-gerichte-und-behoerden.html> (letzter Abruf 04.10.2014).

## 8. LITERATURVERZEICHNIS

- HS-Magdeburg (2014c): *Dolmetschen und Übersetzen für Gerichte und Behörden*, unter: <https://www.hs-magdeburg.de/weiterbildung/weiterbildende-studienprogramme/dolmetschen-und-uebersetzen-fuer-gerichte-und-behoerden.html> sowie [https://www.hs-magdeburg.de/fileadmin/user\\_upload/Einrichtungen/ZFW/Weiterbildende\\_Studienprogramme/Broschuere\\_DuU\\_2014\\_20140311.pdf](https://www.hs-magdeburg.de/fileadmin/user_upload/Einrichtungen/ZFW/Weiterbildende_Studienprogramme/Broschuere_DuU_2014_20140311.pdf) (letzter Abruf 11.11.2014).
- IQ-Netzwerk (2014): *Sprach- und Integrationsmittler*, unter: <http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/sprachmittler.html> (letzter Abruf 14.11.2014).
- ISO/FDIS 13611 (2014): *Interpreting – Guidelines for Community Interpreting*. Berlin: Beuth.
- Johannes Gutenberg-Universität Mainz (2014): *Dolmetschinszenierungen – Ziele, Inhalte, Herangehensweise*, unter: <http://www.fb06.uni-mainz.de/deutsch/761.php> (letzter Abruf 15.09.2014).
- Kalverkämper, Hartwig/Schippel, Larisa (2008): *Simultandolmetschen in Erstbewährung. Der Nürnberger Prozess 1945*. TransÜD Band 17. Berlin: Frank & Timme.
- Karl-Franzens-Universität Graz (2014a), Institut für Translationswissenschaft: *MedInt*, unter: <http://translationswissenschaft.uni-graz.at/de/forschen/forschungsprojekte/medint/> (letzter Abruf 31.07.2014).
- Karl-Franzens-Universität Graz (2014b), Institut für Translationswissenschaft: *MedInt*, unter: <http://translationswissenschaft.uni-graz.at/en/medint/applicant/> (letzter Abruf 31.07.2014).
- Kautz, Ulrich (2002<sup>2</sup>): *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: Iudicium.
- Kutz, Wladimir (2010): *Dolmetschkompetenz. Was muss der Dolmetscher wissen und können?* Translatio Band 1. München: Europäischer Universitätsverlag.
- Liga der Freien Wohlfahrtspflege in Sachsen (2014): *Vergabe von Liga-Zertifikaten*, unter: <http://liga-sachsen.de/veroeffentlichungen/downloads.html> (letzter Abruf 17.11.2014).
- Mäntynen, A (2009). *MedInt: Development of a Curriculum for Medical Interpreters. Summary Reports: Workpackage 7*. [http://static.uni-graz.at/fileadmin/gewi-institute/Translationswissenschaft/Bilder/MedInt/wp7\\_finalreport-2.pdf](http://static.uni-graz.at/fileadmin/gewi-institute/Translationswissenschaft/Bilder/MedInt/wp7_finalreport-2.pdf) (letzter Abruf 31.07.2014).
- Mikkelsen, Holly (1999): „*Interpreting is interpreting – or is it?*“ Aktualisierungsdatum 2012 (Artikel nur im Internet zugänglich), unter: <http://aiic.net/page/3356/interpreting-is-interpreting-or-is-it/lang/1> (letzter Zugriff 06.06.2014).

## 8. LITERATURVERZEICHNIS

- Moazedi, Laura Maryam (2008): „Von Samurai und Samaritern: Status, Image und Persönlichkeit unterschiedlicher Dolmetschtypen.“ Grbić, Nadja / Pöllabauer, Sonja (2008) (Hrsg.): *Kommundolmetschen/Community Interpreting. Probleme – Perspektiven – Potenziale*. Berlin: Frank & Timme GmbH Verlag für wissenschaftliche Literatur, 65-90.
- Modulkatalog (2010). Studiengang Fachdolmetschen für Behörden und Gerichte (B.A.) HS-Magdeburg, Version 02.08.2010., unter: [https://www2d.hs-magdeburg.de/fileadmin/user\\_upload/Fachbereiche/KUM/files/Modulhandbuecher/Modulkatalog\\_FD\\_02.08.2010\\_f\\_Veroeff.pdf](https://www2d.hs-magdeburg.de/fileadmin/user_upload/Fachbereiche/KUM/files/Modulhandbuecher/Modulkatalog_FD_02.08.2010_f_Veroeff.pdf) (letzter Abruf 30.09.2014).
- Morales, Varinia et al. (2007). Prozess zur Etablierung des neuen Berufsbildes „Sprach- und Integrationsmittler/in“, unter: [http://www.transkom.info/pdf/handreichung\\_071120.pdf](http://www.transkom.info/pdf/handreichung_071120.pdf) (letzter Abruf 30.09.2014).
- Müller, Katharina Erika (2011): *Aus- und Weiterbildung im Community Interpreting. Vergleich von Idealfall und Realität in der Bundesrepublik Deutschland*. Diplomarbeit. Leipzig: IALT, Bastian/Aussenac.
- Nicolai, Jasmin (2013): *Bedeutung der Muttersprachenkompetenz beim Dolmetschen – Vorschläge zur Förderung der A-Sprache für den Studiengang Konferenzdolmetschen am Leipziger IALT*. Masterarbeit. Leipzig: IALT, Bastian/Aussenac.
- Niska, Helge (2007): „From helpers to professionals. Training of community interpreters in Sweden.“ Wadensjö, Cecilia / Englund Dimitrova, Birgitta / Nilsson, Anna-Lena (2007) (Hrsg.): *The Critical Link 4. Professionalisation of interpreting in the community. Selected papers from the 4th International Conference on Interpreting in Legal, Health and Social Service Settings, Stockholm, Sweden, 20–23 May 2004*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 297 – 310.
- Ornstein, Allan C. / Hunkins, Francis P. (2014<sup>6</sup>): *Curriculum. Foundations, principles, and issues*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Pöchhacker, Franz (1997): „Is there anybody out there? Community Interpreting in Austria“ Carr, Silvana E. /Roberts, Roda / Dufour, Aideen / Steyn, Dini (1997) (Hrsg.): *The critical link. Interpreters in the community ; papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health, and Social Service Settings (Geneva Park, Canada, June 1-4, 1995)*. Amsterdam/ Philadelphia: J. Benjamins, 215-225.
- Pöchhacker, Franz (2007): *Dolmetschen. Konzeptuelle Grundlagen und deskriptive Untersuchungen*. Unveränderter Nachdruck der 1. Auflage 2000. Tübingen: Stauffenburg.
- Pöllabauer, Sonja (2002): „Community Interpreting als Arbeitsfeld – Vom Missionarsgeist und von moralischen Dilemmata.“ Best, Joanna / Kalina, Sylvia (2002) (Hrsg.): *Übersetzen und Dolmetschen. Eine Orientierungshilfe*. Tübingen/Basel: A. Francke Verlag, 286-298.
- Pöllabauer, Sonja (2008). MedInt. Summary Report: Workpackage 3. [file:///C:/Users/Marianne/Downloads/wp3\\_final\\_report\\_210508%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Marianne/Downloads/wp3_final_report_210508%20(2).pdf) (letzter Abruf: 24.10.2014).

## 8. LITERATURVERZEICHNIS

- Pöllabauer, Sonja (2009): „Im Wilden Westen des Dolmetschens. Ausbildung als Schritt zur Professionalisierung des Community Interpreting.“ Rásky, Éva (Hrsg.) (2009): *Gesundheit hat Bleiberecht. Migration und Gesundheit*. Wien: facultas.wuv, 97-116.
- Prunč, Erich (2011): „Differenzierungs- und Leistungsparameter im Konferenz- und Kommundolmetschen“ Kaintz, Claudia/Prunč, Erich/Schögler, Rafael (2011) (Hrsg.): *Modelling the field of Community Interpreting- Questions of methodology in research and training*. Berlin: LIT Verlag, 21-45.
- Roberts, Roda P. (1997): „Community Interpreting Today and Tomorrow“ Carr, Silvana E. /Roberts, Roda / Dufour, Aideen / Steyn, Dini (1997) (Hrsg.): *The critical link. Interpreters in the community ; papers from the First International Conference on Interpreting in Legal, Health, and Social Service Settings (Geneva Park, Canada, June 1-4, 1995)*. Amsterdam/ Philadelphia: J. Benjamins, 7-26.
- Rumprecht, Katrin (2008): „Die Nürnberger Prozesse und ihre Bedeutung für die Entwicklung des modernen Konferenzdolmetschens“ Kalverkämper, Hartwig / Schippel, Larissa (2008) (Hrsg.): *Simultandolmetschen in der Erstabewährung: Der Nürnberger Prozess 1945*. Berlin: Frank & Timme GmbH, 151-336.
- Salman, Ramazan (2007): „Gemeindedolmetscherdienste als Beitrag zur Integration von Migranten in das regionale Sozial- und Gesundheitswesen – das Modell des Ethno-Medizinischen Zentrums.“ Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration (Hrsg.) (2007<sup>2</sup>): *Gesundheit und Integration. Ein Handbuch für Modelle guter Praxis*. Berlin, 246 – 256.
- Sawyer, David B. (2004): *Fundamental aspects of interpreter education*: Benjamins.
- Schweda Nicholson, Nancy (1994): „Professional Ethics for Court and Community Interpreters“ Hammond, Deanna. L. (Hrsg.): *Professional Issues for Translators and Interpreters*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 79-97.
- SCIC (2014): *How much would I earn as an interpreter?*, unter: [http://ec.europa.eu/dgs/scic/become-an-interpreter/faqs/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/dgs/scic/become-an-interpreter/faqs/index_en.htm) (letzter Abruf 21.06.2014).
- SDI München (2014a): *MA Dolmetschen*, unter: <http://www.sdi-muenchen.de/hochschule/ma/ma-dolmetschen/ueberblick/> (letzter Abruf 01.10.2014).
- SDI München (2014b): *MA Dolmetschen – Aufbau und Ablauf*, unter: <http://www.sdi-muenchen.de/hochschule/ma/ma-dolmetschen/aufbau-und-ablauf/> (letzter Abruf 06.10.2014).
- SDI München (2014c): *Hochschule für Angewandte Sprachen – Gebühren*, unter: <http://www.sdi-muenchen.de/hochschule/einschreibung/gebuehren/> (letzter Abruf 25.11.2014).

## 8. LITERATURVERZEICHNIS

- Seleskovitch, Danica (1988): *Der Konferenzdolmetscher. Sprache und Kommunikation*. Textcontext Beiheft 2.1988. Heidelberg: Groos.
- Siebourg, Gisela (1996): „Die Anforderungen an den Konferenzdolmetscher im Auswärtigen Amt heute.“ Salevsky, Heidemarie (Hrsg.) (1996): *Dolmetscher- und Übersetzungsausbildung – Gestern, Heute und Morgen*. Frankfurt am Main: Europäischer Verlag der Wissenschaften, 35-43.
- Slapp, Ashley Marc (2004): *Community Interpreting in Deutschland. Gegenwärtige Situation und Perspektiven für die Zukunft*. München: Martin Meidenbauer Verlagsbuchhandlung.
- Snell-Hornby, Mary (1996): „Translationswissenschaft – Braucht die Universität das Fach?“ Salevsky, Heidemarie (Hrsg.) (1996): *Dolmetscher- und Übersetzungsausbildung – Gestern, Heute und Morgen*. Frankfurt am Main: Europäischer Verlag der Wissenschaften, 57-68.
- SprInt (2014a): *Sprach- und Integrationsmittler - Qualifizierung*, unter: <http://www.sprachundintegrationsmittler.org/index.php/sprach-und-integrationsmittler/qualifizierung> (letzter Abruf 24.10.2014).
- SprInt (2014b): *Sprach- und Integrationsmittler - Netzwerk*, unter: <http://www.sprachundintegrationsmittler.org/index.php/netzwerkpartner> (letzter Abruf 02.10.2014).
- SprInt (2014c): *BAG*, unter: <http://www.sprachundintegrationsmittler.org/index.php/sprach-und-integrationsmittler/bag> (letzter Abruf 15.09.2014).
- SprInt (2014d): *Sprach- und Integrationsmittler - Ein Kurzprofil*, unter: <http://www.sprachundintegrationsmittler.org/index.php/sprach-und-integrationsmittler> (letzter Abruf 24.10.2014).
- SprInt (2014e): *Qualifizierung: Inhalt und Ablauf*, unter: <http://www.sprachundintegrationsmittler.org/index.php/sprach-und-integrationsmittler/qualifizierung> (letzter Abruf 11.09.2014).
- SprInt (2014f): *Einsatz von SprInt in der Kinder- und Jugendhilfe*, unter: <http://www.sprachundintegrationsmittler.org/index.php/infothek/themenspezifisch/detail> (letzter Abruf 16.10.2014).
- SprInt (2014g): *Wer sind wir?*, unter: <http://www.sprint-wuppertal.de/> (letzter Abruf 15.10.2014).
- SprInt (2014h): *Fachgespräch im Integrationsausschuss des Landtags Nordrhein-Westfalen zum Thema „Integrationslotsen“*, unter: <http://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMST16-2014.pdf> (letzter Abruf 13.11.2014).
- SPuK (2011): *Rahmenkonzept*, <http://www.spuk.info/wp-content/uploads/2009/04/SPuK-Rahmenkonzept.pdf> (letzter Abruf 22.09.2014).

## 8. LITERATURVERZEICHNIS

- SPuK (2014a): *Was ist SpuK?*, unter: <http://www.spuk.info/was-ist-spuk/> (letzter Abruf 22.09.2014).
- SPuK (2014b): *Hinweise für SPuK-Einsätze*, unter: <http://www.spuk.info/wp-content/uploads/2010/07/Hinweise-f%C3%BCr-SPuK-Eins%C3%A4tze.pdf> (letzter Abruf 25.09.2014).
- SPuK (2014c): *Anforderungsprofil*, unter: <http://www.spuk.info/was-ist-spuk/anforderungsprofil-fuer-sprach-und-kulturmittlerinnen/> (letzter Abruf 16.10.2014).
- Stolz, Birgit (2006): „Konferenzdolmetschen“ Snell-Hornby, Mary / Hönig, Hans G. / Kußmaul, Paul / Schmitt, Peter A. (2006<sup>2</sup>) (Hrsg.): *Handbuch Translation*. Stauffenburg Handbücher. Tübingen: Stauffenburg Verlag, 308-310.
- Teubel, Alexander (2014): *Arzthaftungsrecht: Aufklären, aber richtig*, unter: <http://aerzteblatt.de/pdf.asp?id=74961> (letzter Abruf 26.08.2014).
- Toussaint, Michelle (2013): *Fachdolmetschen und Interkulturalität – am Beispiel der Internationalen Trainerkurse Leipzig (ITK)*. Masterarbeit. Leipzig: IALT, Bastian/Aussenac.
- Turner, Francis (1990): „Interpreters and Social Workers: Contemporary Professional Challenges“ Bowen, David / Bowen, Margareta (Hrsg.) (1990): *Interpreting – Yesterday, Today and Tomorrow*. American Translators Association Series. Vol. IV. Binghampton: State University of New York, 122-130.

