

# Einleitung

Sprachmittlungsaktivitäten sind inzwischen zu einem unumstrittenen Bestandteil sprachlicher Aktivitäten im Fremdsprachenunterricht geworden. Die Bildungsstandards für den Mittleren Bildungsabschluss in einer ersten Fremdsprache etwa führen sie ebenso wie die „Abiturstandards“ des Jahres 2012 als fünfte kommunikative Fertigkeit oder „Teilkompetenz“ der funktionalen kommunikativen Kompetenz ein (KMK 2003, 8 bzw. KMK 2012, 12). Die Forschung spricht mit einleuchtenden Argumenten zunehmend von einer Kompetenz (z. B. Hallet 2008, Rössler 2008, Rössler 2009, Philipp/Rauch 2010 a, Caspari/Schinschke 2012). Um zu einer komplexen Sprachmittlungskompetenz zu gelangen, müssen Fertigkeiten in den verschiedenen Arten sprachmittelnden Handelns mit ihren spezifischen Anforderungen erworben sowie, im Sinne einer outcome-orientierten Feedback-Kultur, diagnostiziert und evaluiert werden.

# 1 Das Konzept der Sprachmittlung – Grundlagen

## 1.1 Definition und Bedeutung von Sprachmittlung

Sprachmittlung ist ein Oberbegriff für jede Art der Übertragung eines Textes aus einer Sprache in eine andere. Dabei kommt der freieren Übertragung bei konsequenter Beachtung der Situation und des Adressaten im schulischen Fremdsprachenunterricht der letzten Jahre zunehmend eine besondere Bedeutung zu. Der Begriff umfasst aber auch die „klassische wörtliche“ Übersetzung, die freilich immer seltener praktiziert wird, meist nur noch, um sprachliche Strukturen kontrastierend zu beleuchten.

Während die Übersetzung z. B. in Form der Version ins Deutsche über Jahrzehnte, je nach Bundesland, im Fremdsprachenunterricht eine mehr oder weniger unumstrittene Stellung genoss, haben freiere Formen der Sprachmittlung/Textübertragung in den letzten 15 Jahren seit der Veröffentlichung des GeR (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen) verstärkt Einzug in den Fremdsprachenunterricht gehalten. Sie verdanken dies auch der Einführung als „fünfte Fertigkeit“ in den Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss des Jahres 2003 (als solche werden sie auch in den Abiturstandards des Jahres 2012 geführt, vgl. KMK 2003, 8, KMK 2012, 12).

Mithin sind für den gegenwärtigen allgemeinbildenden Fremdsprachenunterricht in Deutschland v. a. die freieren Formen der Sprachmittlung, also die Textzusammenfassung bzw. Paraphrase, ggf. einschließlich einer Textsortenumfor-

mung (schriftlich), sowie das informelle Dolmetschen (mündlich) relevant. Dabei vereint der aktuelle Sprachmittlungsbegriff Bedeutungskomponenten zweier historischer Sprachmittlungskonzepte, namentlich des der sog. Leipziger Schule der 1970er Jahre und des von Knapp/Knapp-Potthoff in den 1980er Jahren im Kontext der Interkulturalitätsdebatte geprägten. Ersterem ist der Aspekt der „inhaltsbearbeitenden Übertragung“ („kommunikativ heterovalente Sprachmittlung“) entlehnt, letzterem die Aspekte, dass es sich bei Sprachmittlung um eine nicht professionelle, alltagspraktische Tätigkeit handelt, bei welcher der Sprachmittler im Unterschied zum Dolmetscher, der hier eher als „Medium“ verstanden wird, als Kommunikationspartner unmittelbar an der Interaktion beteiligt ist (vgl. Situationen vom Typus „Du bist mit Deinen Eltern in Spanien und dolmetschst für sie an der Rezeption des Hotels“).

Die schulische Sprachmittlung vollzieht somit etwa seit dem Jahr 2000 einen Schritt von einem Postulat der Äquivalenz (vgl. die klassische Forderung der altsprachlichen Didaktik, aber auch der Versionsdidaktik: „So frei wie nötig, so wörtlich wie möglich“) zu einem Postulat der Adäquatheit, das seine theoretische Begründung in der funktionalen Translationstheorie der Translationswissenschaft finden kann: Unter dem Oberbegriff der „Skopostheorie“ (gr. σκοπός – u. a. „Ziel“, „Zweck“; vgl. Kap. 2.1.3) formulieren Katharina Reiss und Hans Vermeer bereits 1984 „Adäquatheit“ als Maßstab für eine konsequent am Ziel der Übertragung ausgerichtete Textproduktion, wobei sich für den schulischen Bereich besonders Situations- und Adressatenbezug als bedeutsam erweisen.

Für die Praxis der sprachmittelnden Aktivitäten haben sich in den Kollegien sozusagen intuitiv immer zahlreichere,

interessante Praktiken entwickelt. Zugleich wird dort vielfach das Fehlen von Kriterien zur Bewertung als Desiderat und als Hindernis für eine weitergehende Etablierung dieser aus Sicht eines transkulturellen Fremdsprachenunterrichts so zentralen Fertigkeit benannt.

## 1.2 Wozu Sprachmittlung?

Sprachmittlungsaktivitäten weisen ein besonders hohes Potential für die Förderung verschiedener Kompetenzbereiche auf. Dabei stellt sich die Frage, worin das spezifische didaktische Potential der Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht steckt (vgl. Rössler/Reimann 2013, 15).

### 1.2.1 Sprachmittlung als inter- und transkulturelles Handeln

Sprachmittlung kann als transkulturelle Fertigkeit schlechthin bezeichnet werden: Hier wird Sprach-Handeln zur Überwindung von sprachlichen und kulturellen Grenzen trainiert und gefordert; im Alltag mehrsprachiger Schülerinnen und Schüler bzw. der Absolventinnen und Absolventen schulischer Fremdsprachenlehrgänge sind Situationen der Sprachmittlung im Vergleich zur einsprachigen Konversationssituation nur mit Muttersprachlern einer anderen Sprache wohl mindestens ebenso häufig, wenn nicht häufiger. Während Letztere dem Fremdsprachenlernenden nur bei wenigen Gelegenheiten begegnet, etwa beim Austauschaufenthalt in einer Familie des zielsprachigen Landes oder im Auslandsstudium, wird er als einziger Sprachkundiger – sowohl beruflich als auch privat – immer wieder als Sprach- und Kulturmittler herangezogen werden. Die fran-

zösische Bezeichnung *médiation linguistique et culturelle* ist hier treffender als der deutsche Begriff „Sprachmittlung“ oder die im Englischen, Spanischen und Italienischen geläufigen Kurzbeschreibungen *mediation*, *mediación* und *mediazione*. Dabei wird vom Sprachkundigen in den seltensten Fällen eine wörtliche Übersetzung verlangt, sondern eher eine freie Zusammenfassung wichtiger Textinhalte in der jeweils anderen Sprache. Die Eltern verlangen ebenso wenig ein wörtliches Dolmetschen der Situation in einer Behörde (Deutsch als Zweitsprache) oder am Empfang einer Ferienanlage (Fremdsprache) wie der Abteilungsleiter ein eingehendes Fax schriftlich und wortwörtlich übersetzt haben möchte: In vielen Fällen reicht die schnelle, wesentliche Inhalte ggf. auch kulturmittelnd zusammenfassende mündliche Wiedergabe des schriftlich vorliegenden Textes usf. Wörtliche Übertragungen indes werden im Alltag eigentlich nur von Studierenden der Philologien (insbesondere von angehenden Lehrerinnen und Lehrern) als sprachpraktische Fingerübung, bis vor kurzem von Oberstufenschülerinnen und -schülern oder – mit Einschränkungen – von professionellen Übersetzern und Dolmetschern erwartet (vgl. Reimann 2013 a, 194). Insofern ist es nur konsequent, dass in Zeiten der Kompetenz- und Aufgabenorientierung, in denen ein größtmöglicher lebensweltlicher Bezug des schulischen Lernens angestrebt wird, die freieren Formen der Sprachmittlung für den Fremdsprachenunterricht erschlossen wurden.

Das Agieren evtl. sogar zwischen mehreren Sprachen bietet darüber hinaus im schulischen Unterricht günstige Gelegenheiten für mehrsprachigkeitsdidaktische Settings; dabei bietet sich auch die Möglichkeit, Herkunftssprachen und migrationsbedingte Mehrsprachigkeit in den Fremd-

sprachenunterricht einzubeziehen. Da nicht nur sprach-, sondern auch kulturmittelnd agiert werden muss, wird Sprachmittlung zu einem privilegierten Feld inter- (vgl. bereits Rössler 2008) und transkulturellen Lernens. Diese Lebensnähe birgt wiederum ein hohes Motivationspotential, das genutzt werden sollte. Nicht zuletzt stellt der Bereich der Sprachmittlung das einzige schwerpunktmäßig sprachbezogene Berufsfeld neben dem der Fremdsprachenlehrkraft dar, für das der Fremdsprachenunterricht unmittelbar Informationen vermitteln und daher zum übergeordneten Erziehungs- und Bildungsauftrag der Berufsorientierung beitragen kann; auch diese Möglichkeit sollte punktuell genutzt werden. Alles in allem stellt die Sprachmittlung aufgrund ihrer Lebensnähe und ihrer Komplexität eine für einen kompetenz- und aufgabenorientierten neokommunikativen und inter- bzw. transkulturellen Fremdsprachenunterricht prädestinierte Palette an Aktivitäten zur Verfügung (vgl. Reimann 2013 a, 212).

### 1.2.2 Sprachmittlung als „transversale Kompetenz“

Ich schlage vor, Sprachmittlung als „transversale“ Kompetenz zu bezeichnen, insofern hier eine Integration der verschiedenen Fertigkeiten und ihrer diamesischen Spielarten sprachübergreifend möglich ist: Es können nicht nur mündliche Texte aus einer Sprache mündlich in einer anderen Sprache wiedergegeben werden ([informelles] Dolmetschen) oder schriftliche Texte schriftlich in eine andere Sprache übertragen werden (Übersetzung oder Textzusammenfassung), sondern es kann auch ein mündlich dargebotener Text in seinen wesentlichen Gedanken schriftlich dokumentiert oder ein schriftlich vorgelegter Text in der anderen Sprache

mündlich resümiert werden. Graphisch lässt sich dieser Befund wie folgt verdeutlichen:

	mündlich	schriftlich
rezeptiv	Hören ↓	Lesen ↓
produktiv	Sprechen	Schreiben

Abb. 1: Sprachmittlung als „transversale Kompetenz“

Das Anforderungsprofil der in der Schule zu praktizierenden Formen der freieren Sprachmittlung ist hoch komplex. Dem Einwand vieler Kolleginnen und Kollegen, mit gegenüber der Version eingeschränkter Anforderungen im Bereich der sprachlichen Präzision gehe eine Senkung des Anforderungsniveaus einher, ist – zumindest im Falle geeigneter Aufgabenstellungen (hierzu s. u.) – zu widersprechen. Im Vorgriff auf die späteren Ausführungen zu Bewertungskriterien im Bereich „(freie) Sprachmittlung“ (vgl. Kap. 6.2) kann bereits hier festgehalten werden, dass etwa im Bereich sprachliche Kompensationsstrategien höhere Anforderungen gestellt werden als an den Schüler, der in der klassischen Version ein Wort X einfach durch ein Wort Y ersetzte und dem für eine falsche lexikalische Lösung ggf. nur 0,5 oder 1,0 Fehlerpunkte angerechnet wurden. Den Abstrichen im Bereich Sprache, die bei genauer Betrachtung nur die Präzision im Bereich der sprachlichen Mittel bzw. der

„Sprachrichtigkeit“ betreffen, stehen deutlich erhöhte Anforderungen in anderen Bereichen gegenüber:

1. Die Textzusammenfassung verlangt gegenüber der wörtlichen Übertragung insofern eine erhöhte kognitive Leistung, als hier Informationsentnahme-, -auswahl- und -verdichtungsstrategien in besonderem Maße zum Einsatz kommen.
2. In der freieren Sprachmittlung – mündlich wie schriftlich – kommt das übertragende Subjekt als Sprach- und Kulturmittler zum Einsatz, es wird also eine erhöhte interkulturelle Leistung verlangt (zum interkulturellen Potential der Sprachmittlung vgl. auch Rössler 2008) und
3. ist, insofern der Sprachmittler als an der Kommunikation unmittelbar beteiligtes Subjekt nicht so sehr den Text, als vielmehr den Kontext, i. e. Situation und Adressaten, im Blick haben muss, im Vergleich zur wörtlichen Übersetzung auch eine erhöhte interaktionale Leistung erforderlich.

Vereinfacht können diese Beobachtungen resümierend wie folgt veranschaulicht werden:



-	+
- Sprache (eigentlich nur sprachliche Präzision)	+ kognitive Kompetenz  + interkulturelle Kompetenz  + interaktionale Kompetenz

**Abb. 2:** Anforderungsprofil heutiger schulischer Sprachmittlung (Zusammenfassung/ Paraphrasieren, informelles Dolmetschen) im Vergleich zur klassischen Version

## 2 Translationswissenschaft und Fremdsprachendidaktik

### 2.1 Didaktisch relevante Grundbegriffe der Translationswissenschaft

Die Fremdsprachendidaktik hat traditionell eine ganze Reihe von Bezugsdisziplinen, aus denen sie Erkenntnisse entlehnt und die sie zu eigenen, ihre spezifischen Fragestellungen fokussierenden Grundlagenforschungen anregen. Im Bereich der Sprachdidaktik etwa steht es außer Frage, dass wesentliche linguistische Erkenntnisse Bezugsgrößen für entsprechende fremdsprachendidaktische Forschungen liefern und in die Konzeption der fremdsprachendidaktischen Curricula einfließen. Ebenso unhinterfragt ist die Rolle der Literaturwissenschaft als Bezugsdisziplin für die fremdsprachliche Literaturdidaktik, um nur zwei Beispiele zu nennen. Mithin stellt sich die Frage, ob in Bezug auf die Praxis der Sprachmittlung nicht gerade in der Translationswissenschaft als der Wissenschaft vom Übersetzen und Dolmetschen nach grundlegenden Erkenntnissen zu suchen wäre, die, u. a. unter Berücksichtigung des Grundsatzes der didaktischen Reduktion, zur Weiterentwicklung der Reflexion über diese Fertigkeit beitragen könnte.

Schon die klassische Version war eine Arbeitsform, die in ihrer Praxis mit dem Primat der Äquivalenz (vgl. das besonders aus der altsprachlichen Didaktik und Methodik bekannte Diktum „So frei wie nötig, so wörtlich wie möglich“) einer Rückversicherung bei der eigentlich zuständigen wissenschaftlichen Disziplin entbehrte. Auch in Bezug auf die neueren Formen der Sprachmittlung ist

festzustellen, dass die bildungspolitischen Entscheidungsinstanzen der Länder durch den GeR und in der Folge durch die Bildungsstandards unter Zugzwang standen und die Sprachmittlung vorschnell verbindlich einführen mussten, ohne dass eine wissenschaftliche Rückkopplung mit der zuständigen Bezugswissenschaft, geschweige denn weiterführende fremdsprachendidaktische Grundlagenforschung möglich gewesen wäre. Mitunter fehlte auch der Weitblick, das Potential der Translationswissenschaft als Bezugsdisziplin zu erkennen. Die heutige Dolmetschwissenschaft, die für die mündliche Sprachmittlung als erste Bezugsdisziplin gelten kann, lässt sich bis in die 1940er/1950er Jahre zurückverfolgen, als erste Dolmetschermemoiren und Praxisanleitungen entstanden. In den 1960er/1970er Jahren wurden erste systematische Studien v. a. im Bereich der Psychologie des Dolmetschens durchgeführt. Dennoch war die in den 1970er/1980er Jahren an den Universitäten etablierte Dolmetscherausbildung (z. B. in Frankreich am ESIT (*École Supérieure d'Interprètes et de Traducteurs*), in Heidelberg, Mainz-Germersheim, Saarbrücken) seinerzeit stark praxis- und weniger forschungsorientiert. Erst seit den 1990er Jahren werden empirische Studien zum Translationsprozess einerseits und zu Translaten andererseits intensiviert (vgl. z. B. Knauer 1998, 41 f., Schreiber 2006, 58 ff.).

Im Folgenden werden ausgewählte Ansätze und Erkenntnisse der jüngeren Translationswissenschaft resümiert, die für die Entwicklung der schulischen Sprachmittlung relevant erscheinen.