

Schriftliche Sprachmittlung als Prüfungsformat

Ab 2017 werden im schriftlichen Abitur in den Fremdsprachen außer der Teilkompetenz Schreiben stets zwei weitere Teilkompetenzen überprüft. Einige Bundesländer haben sich als mögliche zusätzliche Teilkompetenz für die schriftliche Sprachmittlung entschieden, eine Fertigkeit, die in der didaktischen Diskussion um den Spanischunterricht bislang wenig beleuchtet wurde, anders als die mündliche Sprachmittlung mit ihrem innovativen Charakter¹. Der vorliegende Artikel will die Implikationen dieses neuen Prüfungsformats näher untersuchen und Hilfestellung geben für die Konzeption und Bewertung von schriftlichen Sprachmittlungsaufgaben.

Schriftliche Sprachmittlung im Abitur?

Schriftliche Sprachmittlung im Abitur? „Das ist ja dann eine Übersetzung, und die wurde doch längst abgeschafft.“ Oder: „Wann braucht denn ein Schüler diese Kompetenz?“ So oder ähnlich lauten Einwände gegen dieses Prüfungsformat, und in der Tat: Wann muss „im wirklichen Leben“ ein schriftlichen Text schriftlich gemittelt werden? Für Schüler kommt diese kommunikative Situation im Alltag selten bis gar nicht vor. Dass die Auswahl dieser Teilkompetenz für das Abitur trotzdem erfolgte, hat sicher eher pragmatische Gründe: Als schriftlicher Prüfungsteil lässt sich das Format, anders als mündliche Formate, problemlos in den traditionellen Prüfungsablauf des schriftlichen Abiturs integrieren. Und die Bewertung eines schriftlich vorliegenden Textes ist für viele Lehrkräfte vertrauter als die einer mündlichen Sprachproduktion. Aber unterläuft das Prüfungsformat „schriftliche Sprachmittlung“ nicht die kommunikative Zielrichtung der Bildungsstandards? Die Antwort auf diese Frage hängt wesentlich von der Definition von Sprachmittlung, von der Wahl der Ausgangs- und Zieltexte sowie von der Gestaltung der vorgegebenen kommunikativen Situation ab.

Das Prüfungsformat „schriftliche Sprachmittlung“

Schriftliche (wie mündliche) Sprachmittlung, die im Prinzip sowohl aus dem Deutschen ins Spanische als auch umgekehrt stattfinden kann, obwohl als Prüfungsformat im Spanischunterricht nur die erste Richtung relevant ist, meint generell das sinngemäße, adressatengerechte und kontextgebundene Übertragen von Texten (oder Äußerungen).² Der zentrale Begriff für die schriftliche Sprachmittlung ist der des Paraphrasierens, und zwar nicht gemeint als Wiedergabe oder Zusammenfassung eines Textes in eigenen Worten, sondern als Mitteilung der Aussage in einer anderen Textform. Reimann erwägt daher, „generell jede Form der „Textsortenumformung“ (...) unter den sprachmittlungsbezogenen Paraphrase-Begriff [zu] subsumieren“.³

Sprachmittlung – die 5. Fertigkeit?

¹ vgl. z.B. Themenheft „Mündliche Sprachmittlung“, *Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch* 43, 4/2013.

² Eine interessante Zusammenstellung von Aufgabenformen zu dieser Teilkompetenz liefert Daniela Caspari in ihrem Aufsatz „Sprachmittlung als kommunikative Situation. Eine Aufgabentypologie als Anstoß zur Weiterentwicklung eines Sprachmittlungsmodells“, in: Reiman, Daniel/Rössler, Andrea (2013): *Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Narr Verlag, S. 27-43.

³ Reimann, Daniel (2014): Wie evaluiert man Sprachmittlungskompetenz? Zur (Weiter-)Entwicklung diagnostischer Instrumente. In: *Französisch heute* 45, 1/2014, S. 27-33.

Die Tatsache, dass Sprachmittlung in der Systematik der Bildungsstandards als eine der Teilkompetenzen der kommunikativen Kompetenz ausgewiesen wird, legt nahe, sie sei auf der gleichen Ebene wie Schreiben und Sprechen, Lesen und Hören zu verorten und folglich „die 5. sprachliche Fertigkeit“. Sprachmittlung ist jedoch ein wesentlich komplexerer Vorgang, da sie sowohl rezeptive Fertigkeiten (Verstehen des Ausgangstextes und seiner Implikationen, d.h. z.B. das Herausfinden von erklärungsbedürftigen Aspekten) als auch produktive Fertigkeiten (Verfassen eines eigenen Textes in der Zielsprache unter Verwendung ganz verschiedener Wissenskomponenten) sowie strategisch-methodische Kompetenz (Berücksichtigung des Adressaten und der geforderten Textsorte) erfordert. Darüber hinaus sind Sprachmittlungsaufgaben *par excellence* geeignet, Aspekte von interkultureller Kompetenz zu überprüfen.⁴ Reimann, für den „Sprachmittlung (...) immer auch Kulturmittlung ist“⁵, zeigt richtungsweisend auf, dass Sprachmittlung die folgenden Leistungen umfasst, die für ihn dann zugleich die Bewertungskriterien darstellen⁶:

- sprachliche Leistungen: Dies betrifft bzgl. der schriftlichen Sprachmittlung das Entstehen eines korrekten fremdsprachlichen Textes.
- kognitive Leistungen: Dies betrifft die Auswahl / Reduktion und Strukturierung der Informationen aus dem Ausgangstext und das Erkennen von notwendigen zusätzlichen Erläuterungen für den Adressaten.
- interaktionale Leistungen: Dies betrifft die Berücksichtigung des Adressaten und der vorgegebenen Situation.
- inter- und transkulturelle Leistungen: Dies betrifft das zielführende Einbringen von Kenntnissen bzgl. der eigenen und der fremden Kultur in die Erläuterungen in Hinblick auf den Adressaten.
- textpragmatische Leistung: Dies betrifft die adäquate Gestaltung der geforderten Textsorte.
- sprach- und kulturmittlerische Gesamtleistung: Dies betrifft die Aufgabenerfüllung insgesamt.

Schriftliche Sprachmittlung evaluieren

Die Evaluation von schriftlicher Sprachmittlung kann übersichtlich und schnell mit einer holistischen Bewertungsmatrix auf der Basis eines inhaltlichen Erwartungshorizonts erfolgen. Die herkömmlichen Bewertungsbereiche schriftlicher Textproduktion, Inhalt und Sprache, finden sich in einem solchen Raster wieder, werden aber nicht einzeln bewertet, da der Inhalt zu einem großen Teil durch den Ausgangstext vorgegeben ist und inhaltliche und sprachliche Erfordernisse des Zieltextes oft eng miteinander verzahnt sind – bei mitunter unterschiedlicher Ausprägung einzelner Kriterien. Die Bewertungsmatrix, die auf AB 1 vorgestellt wird, schlägt drei Bewertungskategorien vor: die kognitiv-strukturelle Bewältigung der Aufgabe, die interaktionale und interkulturelle Bewältigung sowie die sprachliche Bewältigung.⁷ Jede dieser drei Kategorien wird durch drei Kriterien weiter konkretisiert. Anliegen ist es, die von Reimann herausgearbeiteten Leistungsbereiche so abzubilden, dass Redundanzen vermieden werden und eine übersichtliche Anwendbarkeit bei

⁴ vgl. auch Rössler, Andrea (2008): „Die sechste Fertigkeit? Zum didaktischen Potenzial von Sprachmittlungsaufgaben im Französischunterricht“. In: *Zeitschrift für romanische Sprachen und ihre Didaktik* 2.1, S. 53–77.

⁵ Reimann (2014), S. 29.

⁶ Reimann (2014), S. 30/31. Vgl. auch Reimann, Daniel (2013): Mündliche Sprachmittlung im Spanischunterricht. in: *Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch* 43, S. 4–11.

⁷ Diese Matrix ähnelt derjenigen, die von einer sprachenübergreifenden ministeriellen Kommission, in der die Autorinnen mitgearbeitet haben, in Schleswig-Holstein entwickelt wurde.

der Korrektur ermöglicht wird. In den weiteren Feldern der Matrix wird die Graduierung der jeweiligen Kriterien in den sechs Notenstufen vorgenommen. Für diese Graduierung erweist sich in der Praxis die von Reimann vorgeschlagene Terminologie⁸ als ungemein hilfreich (auch für andere Bewertungsmatrizes). Die Bewertungsmatrix wird bei der Korrektur der Schülerarbeit für jeden Schüler angekreuzt; das ermöglicht eine schnelle Notenfindung. Sie dient zugleich als Basis zum Erstellen des Erwartungshorizonts, was große Transparenz schafft.

Gute schriftliche Sprachmittlungsaufgaben

Wie sieht eine gute schriftliche Sprachmittlungsaufgabe aus? Die Kriterien finden sich zusammengestellt in Kasten 1. Sie ergeben sich aus den aufgezeigten zu vollziehenden Operationen bei der Bearbeitung und spiegeln sich insoweit auch in den Bewertungskriterien wider. Ganz entscheidend ist der **klare situative Rahmen**: Aus der Beschreibung der Rolle, die der Sprachmittler einnehmen soll, der Situation, in der etwas gemittelt werden soll und des Adressaten, für den gemittelt wird, ergibt sich bei der Bearbeitung der Aufgabe zwangsläufig, welche Informationen ausgewählt werden müssen, welche entfallen oder gekürzt werden können, welche Erläuterungen eventuell zusätzlich gegeben werden müssen und in welchem Sprachduktus der Zieltext zu halten ist. So zeigt z.B. die Beispielaufgabe (vgl. AB 2) deutlich, dass die Mail informell sein soll, da sie an einen Freund gerichtet ist, und dass die Beschreibung des Jobs darauf abzielen muss, dass beide Freunde GEMEINSAM dieses Angebot wahrnehmen. Deshalb ist zu erwarten, dass die Darstellung sich nicht auf die summarische Übersetzung des Jobangebots für den Adressaten beschränkt, sondern dass sie die gemeinsame Perspektive (*nosotros*) in den Blick nimmt.

Gute Sprachmittlungsaufgaben erfordern ein Eintauchen des Mittlers in seine Rolle, und daher ist es wichtig, dass der **Kontext möglichst realitätsnah** und die **Thematik nahe am Schülerhorizont** ist. Insofern eignen sich insbesondere Situationen und Themen, die im weitesten Sinne im Themenbereich *Jóvenes* anzusiedeln sind. Dies bietet auch den Vorteil, dass die Lernenden das nötige Vokabular weitestgehend beherrschen, denn dieser Themenbereich wird im Unterricht fast immer zu Beginn der Oberstufe abgedeckt.

Dass die **Materialvorlagen** für Sprachmittlung **authentisch** sein sollen, versteht sich von selbst. Allerdings steht die Spanischlehrkraft nun vor einer neuen Herausforderung: Wo findet man geeignete DEUTSCHE Ausgangstexte?? Neben der Presse, die man vielleicht nun mit einem neuen Suchblick liest, sind besonders die Quellen zu empfehlen, die für als Deutsch als Fremdsprache viel genutzt werden. Kasten 2 liefert einige Anregungen. *Presse und Sprache*, das deutsche Pendant zu *Revista de la prensa*, wäre u.U. lohnend als schulische Anschaffung, die dann alle Fremdsprachenfachschaften nutzen können. Besonders empfehlenswert sind die Materialien der Deutschen Welle, da sie häufig auch interkulturelle Aspekte aufgreifen. Bei der Verwendung authentischer deutschsprachiger Materialien ist übrigens zu berücksichtigen, dass auch hier manchmal Begriffe enthalten sein können, die den Schülern nicht bekannt sind. Dies betrifft im Beispieltext z.B. das Wort „Fundraiser“. Es wäre zu überlegen, ob solche Begriffe annotiert werden sollten, damit die wichtigen Informationen gemittelt werden können. Andererseits erhalten die Schüler in einer tatsächlichen Mittlungssituation auch keine Hilfestellung und müssen mit eigenem Nichtverstehen umgehen.

Sehr wichtig bei der Konzeption von Sprachmittlungsaufgaben ist es, einen deutlichen **Textsortenwechsel** vorzusehen. Es geht bei diesem Prüfungsformat ja nicht darum, dass die

⁸ Reimann (2014), S. 32.

Schüler in einer fremdsprachlichen Zusammenfassung das Leseverstehen des deutschen Textes nachweisen, sondern dass sie in Hinblick auf die Mittlungsabsicht einen eigenen Text mit bestimmten Informationen und Merkmalen verfassen. Aus einem authentischen Zeitungsartikel einen Artikel für eine Schülerzeitschrift zu machen, würde zwar auch eine Umwandlung beinhalten, jedoch bliebe die Textsorte gleich, und das macht den Schülern die Reorganisation und den Lehrkräften die Bewertung unnötig schwer. Kasten 3 zeigt mögliche Ausgangs- und Zieltexte. Als besonders geeignet haben sich diskontinuierliche Ausgangstexte erwiesen, die das Konzipieren eines neuen Textes zwingend erfordern. Sie haben auch eine vergleichsweise reduzierte Wortzahl. Dies ist insofern günstig, als ja im schriftlichen Abitur die Schüler außerdem noch einen spanischsprachigen Text für die Teilkompetenz(en) Schreiben (und ggf. Leseverstehen) bearbeiten müssen und für die Sprachmittlung in der Regel nur 60 Minuten angesetzt werden. Die genannten Voraussetzungen erfüllt der Beispieltext, der in den Bildungsstandards als Lernaufgabe für Französisch vorgeschlagen wird.⁹

Erleichtert werden die Bearbeitung und Bewertung von schriftlichen Sprachmittlungsaufgaben, wenn die **Zieltextsorte klar definiert** ist und spezifische Textmerkmale aufweist. AB 3 zeigt eine Zusammenstellung der gebräuchlichsten Zieltextsorten und ihrer Spezifika. Redemittel dazu finden sich in allen gängigen Oberstufenlehrwerken. Dass sich die Zieltextsorten auf diese kleine Auswahl reduzieren, liegt an der Prämisse, dass der Kontext realitätsnah sein soll. Es sind nicht wesentlich mehr Situationen plausibel, in denen Schüler realistischerweise schriftlich mitteln müssen.

Wenn schriftliche Sprachmittlungsaufgaben eines der wenigen Prüfungsformate sind, bei denen Aspekte von interkultureller Kompetenz überprüft werden können, dann ergibt sich ganz selbstverständlich als wichtigstes Kriterium für gute Sprachmittlungsaufgaben, dass der Ausgangstext **sprachliches und/oder inhaltliches Mittlungspotential** enthält, also Begriffe oder Konzepte, die keine Äquivalenz im Spanischen haben bzw. für die Erklärungen gegeben werden müssen. So müssen die Schülerinnen und Schüler im Falle des Beispieltextes antizipieren, welche Inhalte und Ausdrücke der Anzeige für den Freund / die Freundin schwierig sein könnten (z.B. „als Sprachrohr unterwegs“ oder „Provision“). Dazu müssen sie sich in kultureller und sprachlicher Hinsicht in die Lage des spanischsprachigen Partners versetzen. Sie müssen auch auf eigene Verstehens- oder Ausdrucksprobleme reagieren, indem sie Kompensationsstrategien, wie z.B. das Paraphrasieren, verwenden (z.B. bei der Suche nach Entsprechungen für NPOs bzw. die genannten Organisationen: Hier wäre beim Fehlen der Entsprechung *ONG* eine Erklärung wie *como la Cruz Roja* weit weniger akzeptabel als eine Paraphrase wie *organizaciones de ayuda que no son del estado*). Da die Interessenten für den Job deutsch sprechen sollen, der Freund jedoch noch Hilfe beim Verstehen des Angebots benötigt, wäre auch zu erwarten, dass dieser Aspekt berücksichtigt wird, indem der Mittler dem Adressaten z.B. Mut macht, ihm Hilfe anbietet o.ä. Im sensiblen Umgang mit dem angenommenen Wissenstand des Adressaten realisiert sich also die interaktionale und interkulturelle Bewältigung der Aufgabenstellung.

Schriftliche Sprachmittlung trainieren

Bleibt noch zu klären, wie dieses neue Prüfungsformat geübt werden kann. Es muss den Schülern klar sein, welches die geforderten Leistungen sind und inwiefern sich die *mediación* von einem *resumen* unterscheidet. Dazu bietet es sich an, die Bewertungsmatrix mit den Lernenden zu besprechen, also die Bewertungskriterien transparent zu machen. Über die

⁹ vgl. *Bildungsstandards*, S. 242 sowie 250-255.

Bearbeitung einer Musteraufgabe und die Besprechung verschiedener Lösungen können dann die Schüler selbst über gelungene und weniger gelungene Versionen diskutieren. Hilfreich ist es, mit einem Spiegeltext zu arbeiten, also einem zielsprachigen Text, der das zu mittelnde Thema und Vokabular ebenfalls enthält und aus dem dieses bei der Mittlung abgeleitet werden kann. Die Bildungsstandards zeigen dies für Französisch auf; ein Beispiel für Spanisch findet sich in Band *Sprachmittlung Spanisch* zum Thema „Topf schlagen“ in Verbindung mit dem Brauch der *piñata*.¹⁰ Wichtig ist auch die Besprechung der Spezifika der verschiedenen Zieltextsorten, damit klar ist, dass es in einer Mail wie der in der Beispielaufgabe geforderten qualitätssteigernd wäre, einen Smiley einzubauen, in anderen Textsorten aber natürlich nicht. Die Redemittel (Grußformeln für Briefe/E-Mails, satzverkürzende Konstruktionen für Zeitungsartikel etc.) müssen im Verlauf des Unterrichts an passender Stelle eingeführt und geübt werden, ebenso wie die Kompensationsstrategien. Und nicht zuletzt gilt es, immer wieder auf kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten hinzuweisen und dafür zu sensibilisieren, was „typisch deutsch“ ist. Und dann heißt es: üben, üben, üben...

¹⁰ Vgl. María Victoria Rojas Riether / Frank Schöpp (2013): *Kommunikativ stark – Sprachmittlung Spanisch*, Stuttgart: Klett, S. 20,21.

Kasten 1:

Kriterien für gute Sprachmittlungsaufgaben

- klarer situativer Rahmen: wer mittelt was an wen warum und mit welcher Absicht?
- realitätsnaher Kontext
- schülernahe Thematik
- authentische Materialvorlagen
- Textsortenwechsel (≠ Überprüfung LV)
- klar definierte Zieldtextsorte mit Spezifika
- interkulturelles Mittlungspotential auf der Sprach- / Inhaltsebene

Kasten 2:

Wo finde ich deutsche Ausgangstexte?

- Presse und Sprache (entspricht Revista de la prensa)
- Deutsche Welle: <http://www.dw.de/deutsch-lernen/s-2055>
- Hueber-Verlag: DaF
- www.netzwerk-lernen.de

Kasten 3:

Ausgangs- und Zieldtexte für die schriftliche Sprachmittlung

