

Mediation in den neuen Skalen und Deskriptoren des CEFR Companion Volume

Daniel Reimann¹

The CEFR of 2001 led to a renewed reflection and integration of mediation activities in foreign language teaching, but from today's perspective, the underlying construct was a rather rudimentary one. In Germany, the CEFR introduced mediation activities into foreign language teaching by way of transferring texts from one language to another in the sense of analogous, context- and addressee-appropriate transmission. This has been more favourably received than in other European education systems. School practice, educational administration and foreign language research in Germany have presented numerous approaches to the development and evaluation of mediation competence over the past 15 years. These efforts appear to have been neglected in the creation of the new Companion Volume. Against this background, this article will (1) recapitulate the construct of mediation in the CEFR 2001, (2) introduce the construct, scales and descriptors in the Companion Volume 2018 and (3) evaluate this approach with reference to essential developments in foreign language research in Germany between 2001-2018.

1. Fragestellung, Zielsetzung und Vorgehen

Ziel des Beitrags ist es, Konstrukt, Skalen und Deskriptoren des "Companion Volume to the CEFR with New Descriptors 2018" (Council of Europe 2018) vorzustellen. Die neuen Skalen und Deskriptoren sollen vor dem Hintergrund des Konstrukts der Sprachmittlung, wie es sich in der deutschen Fremdsprachenforschung und in der Unterrichtspraxis in den letzten gut fünfzehn Jahren entwickelt hat, reflektiert werden. Zwar war der "Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen" (GeR) des Jahres 2001 ein Initialmoment für eine neuerliche Reflexion und Integration sprachmittlerischer Aktivitäten in den Fremdsprachenunterricht in der Bundesrepublik Deutschland, doch war das dort zugrunde gelegte Konstrukt aus heutiger Perspektive eher rudimentär. In diesem Beitrag soll eine kritische Reflexion der Skalen im Companion von 2018 aus deutscher Perspektive vorgenommen werden.

1 Korrespondenzadresse: Prof. Dr. Daniel Reimann, Universität Duisburg-Essen, Universitätsstr. 2, D-45141 Essen, E-Mail: daniel.reimann@uni-due.de

2. Zur Genese, Entwicklung und Validierung des Konstrukts 'Mediation'

2.1 Mediation als Konstrukt im Kontext kommunikativer Sprachaktivitäten

Wie der GeR (Europarat 2001: 25f.), regt der Companion (Council of Europe 2018) an, die Betrachtung kommunikativer Sprachaktivitäten weniger an den traditionellen vier Fertigkeiten zu orientieren, sondern an einer Typologie folgender vier Modi (*modes*) von Kommunikation, nämlich Rezeption, Produktion, Interaktion sowie Mediation (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: Makro-funktionale Grundlagen von Kategorien kommunikativer Sprachaktivitäten (Council of Europe 2018: 33)

Macro-functional basis of CEFR categories for communicative language activities				
	Reception	Production	Interaction	Mediation
Creative, Interpersonal Language Use	e.g. Reading as a leisure activity	e.g. Sustained monologue: Describing experience	e.g. Conversation	Mediating communication
Transactional Language Use	e.g. Reading for information and argument	e.g. Sustained monologue: Giving information	e.g. Obtaining goods and services Information exchange	Mediating a text
Evaluative, Problem-solving Language Use	(Merged with reading for information and argument)	e.g. Sustained monologue: Presenting a case	e.g. Discussion	Mediating concepts

Stärker als im GeR wird im Companion hervorgehoben, dass diese Reihenfolge auch einer Progression im Sprachaneignungsprozess entspreche, womit Mediation als komplexester Modus der fremdsprachlichen Aktivität eingeführt wird: "[The] distinction Reception, Interaction, Production, Mediation actually marks a progression of difficulty and so might aid the development of the concept of partial qualifications" (Council of Europe 2018: 33).

Im ersten großen Abschnitt des Companion, "Key aspects of the CEFR for teaching and learning" (ebd.: 27-47), verweist ein eigener Abschnitt "Mediation" auf Spezifika der Konzeption von Sprachmittlung des CEFR, die im Companion

weiter Berücksichtigung finden sollen. Neben der expliziten Kontextualisierung in der oben genannten Typologie von Modi der Kommunikation wird besonders daran erinnert, dass Mediation im Sinne des GeR u.a.

- Vermittlung zwischen jeglichen Personen, die einander nicht verstehen (nicht zwingend nur aufgrund sprachlicher Verständnisschwierigkeiten)
- Vermittlung eines Textes auch innerhalb ein und derselben Sprache

sein kann (Council of Europe 2018: 33). Insbesondere wird also betont, dass jegliche Überarbeitung eines Textes in dieser Konzeption eine Aktivität der Sprachmittlung oder der Mediation sei ("Sprachmittelnde Aktivitäten, also die Umformung eines schon vorhandenen Textes, nehmen eine wichtige Stellung im alltäglichen sprachlichen Funktionieren unserer Gesellschaften ein", Europarat 2001: 26). Mithin wird auf zwei Aspekte abgehoben, die selbst im GeR 2001 nur kurz angedeutet, in der deutschsprachigen Fremdsprachenforschung, vor allem aber von der deutschen Bildungspolitik (Bildungsstandards, Lehrpläne) bisher weitgehend ausgeklammert wurden. Tatsächlich liest sich der fragliche Abschnitt im weiteren Verlauf wie eine Exegese des CEFR 2001, die die Notwendigkeit einer Vertiefung der damaligen Ausführungen anerkennt und zugleich die Aspekte unterstreicht, die für das Konzept von Mediation im Sinne des GeR und nunmehr des Companion zentral sind (ebd.: 33).

In der tabellarischen Übersicht über die Veränderungen und Ergänzungen gegenüber dem CEFR von 2001 (wird zu Neuerungen in Bezug auf das Konzept Mediation) Folgendes festgehalten:

The approach taken to mediation is broader than that presented in the CEFR book. In addition to a focus on activities to mediate a text, scales are provided for mediating concepts and for mediating communication, giving a total of 19 scales for mediation activities. Mediation strategies (5 scales) are concerned with strategies employed during the mediation process, rather than in preparation for it (Council of Europe 2018: 50).

2.2 Quellen zur Erweiterung des Konstrukts, Entwicklung und Validierung der Skalen und Deskriptoren

Als theoretischen Hintergrund für ein solch weites Konzept von Mediation beruft sich der Companion 2018 auf Hegel für ein Verständnis von Mediationsprozessen als Grundlage der Erkenntnisgewinnung (North & Piccardo 2016: 16), auf Vygotskij in Bezug auf die Bedeutung von Mediation qua sozialer Interaktion (North & Piccardo 2016: 16-18) sowie auf Kramsch und Zarate hinsichtlich der Konzepte des "third space" und der symbolischen Kompetenz mit Blick auf

"social mediation" (North & Piccardo 2016: 14, 24; vgl. North & Piccardo 2017: 13/49). Folgende Dokumente werden als Quellen der Entwicklung von Deskriptoren im Companion genannt (Council of Europe 2018: 24, 47, 103):

- Education, mobility, otherness: the mediation functions of schools (Coste & Cavalli 2015)
- Competences for Democratic Culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies (Council of Europe 2016).

Bei Coste & Cavalli (2015) stehen insbesondere pädagogische Aspekte von (Inter-)Kulturalität, Mobilität und Begegnungssituationen an Schulen in Europa im Fokus (vgl. weiterführend im vorliegenden Heft den Beitrag von Burwitz-Melzer).

Der Forschungsprozess, der zur abschließenden und überarbeiteten Entwicklung der Deskriptoren für Mediation geführt hat, fand zwischen 2013 und 2017 statt (North & Piccardo 2016: 35, 2017: 3/49) und wird als *mixed-methods*-Ansatz beschrieben (Council of Europe 2018: 47). Detailliertere Ausführungen zum Forschungsprozess finden sich in Anhang 5 des Companion (besonders ebd.: 176-184) und in North & Piccardo (2016: besonders 34-46; vgl. auch den Beitrag North & Piccardo im vorliegenden Heft).

2.3 Konstrukt der Mediation im Companion

Mediation wird im Companion wie folgt definiert:

In mediation, the user/learner acts as a social agent who creates bridges and helps to construct or convey meaning, sometimes within the same language, sometimes from one language to another (cross-linguistic mediation). The focus is on the role of language in processes like creating the space and conditions for communicating and/or learning, collaborating to construct new meaning, encouraging others to construct or understand new meaning, and passing on new information in an appropriate form. The context can be social, pedagogic, cultural, linguistic or professional (Council of Europe 2018: 103).

Zentral ist also der Aspekt der Hilfe zur Konstruktion von Bedeutung im sozialen Handeln (durch Umformung von Texten bzw. Arbeit mit Sprache). Mittlung zwischen Sprachen, wie sie im deutschen fremdsprachendidaktischen Diskurs zentral ist, wird ganz bewusst nur als eine Variante ("sometimes") eingeführt. Auffällig ist, dass die denkbare Mittlung zwischen mehr als zwei Sprachen, wie sie eigentlich naheliegend ist und im deutschen fremdsprachendidaktischen Diskurs immer wieder angeregt wurde (z.B. Leitzke-Ungerer 2008, 2011; Erdmann 2012; Jeske 2013 zur Vernetzung von Schulfremdsprachen in der

Sprachmittlung; Reimann & Siems 2015; Reimann 2017b zur Integration von Herkunftssprachen in Aktivitäten der Sprachmittlung) trotz der plurilingualen und plurikulturellen Ausrichtung des Companion überhaupt nicht erwähnt wird. Der Companion verweist in seinen einleitenden Passagen (Council of Europe 2018: 52) vielmehr darauf, dass aufgrund der sprachlichen Heterogenität von Lerngruppen sich Hinweise auf die Mittlung zwischen Sprachen erübrigen würden. Zwar ist selbstverständlich, dass Hinweise auf eine "mother tongue" (ebd.: 52) und vergleichbare Begriffe müßig sind, ein Fokus auf eine Mittlung über mehrere Sprachsysteme hinweg könnte das Konstrukt dennoch schärfen.

Sinnvoll ist indes der Einbezug von Varietäten einer Sprache als Anlass der Mediation (z.B. ebd.: 28, 52; vgl. hierzu das Konstrukt einer rezeptiven Varietätenkompetenz und einen Vorschlag für entsprechende Deskriptoren in Reimann 2017c).

Sprachhandlungen bzw. Aktivitäten der Mediation werden im Companion in folgenden drei Bereichen angesiedelt: (Ver-)Mittlung von Texten, Konzepten und Kommunikation ('Mediating text/concepts/communication', z.B. Council of Europe 2018: 46). Dabei fällt sofort eine gewisse Unschärfe der Begriffe und vor allem auch mangelnde Trennschärfe zwischen ihnen auf (z.B. Was sind Konzepte? Sind Texte nicht Bestandteil von Kommunikation?; vgl. ausführlicher dazu Abschnitt 4). Neben 'Mediation activities' in den genannten drei Bereichen 'Mediating a text', 'Mediating concepts' und 'Mediating communication' führt der Companion auch Strategien der Mediation in folgenden zwei Bereichen ein: "Strategies to explain a new concept und strategies to simplify a text" (ebd.: 104). Ganz offensichtlich wird der in der deutschsprachigen fremdsprachen-didaktischen Konzeption dominante Aspekt der Mittlung zwischen Sprachen zu Gunsten der oben bereits erwähnten Orientierung an (Ver-)Mittlung in einem allgemeineren Sinn aus dem Fokus genommen. Auch scheint es hier mehrere Teil-Konstrukte zu geben, die nicht trennscharf sind bzw. zwischen denen es zumindest Schnittmengen gibt. Beispielsweise erschließt sich der Unterschied zwischen 'Processing text in speech/in writing' und 'Translating a written text in speech/in writing' zunächst nicht. Auch ist 'Explaining data (e.g. in graphs, diagrams, charts etc.) in speech/in writing' sicherlich nur eine Spielart der beiden genannten Aktivitäten bzw. Eigenschaften von Textproduktionen, die in der deutschen Debatte bis dato unter dem Stichwort Textsortenumformung bzw. in dem Kriterium der Textsortenadäquatheit bzw. der textpragmatischen Leistung gefasst wurde (z.B. ThILLM 2008, Reimann 2015).

Die Bedeutung der einzelnen Skalen und die dahinterstehenden Konstrukte erschließen sich genauer, wenn man einen Blick in die in Council of Europe 2018: 105-129 eingeführten Deskriptoren wirft. Im Folgenden sollen exemplarisch ausgewählte, für den schulischen Bereich besonders des Niveaus B1, betrachtet

werden. Einleitend werden die insgesamt 22 Skalen zur Mediation benannt, sodann auswahlartig insbesondere solche Deskriptoren des Niveaus B1 aus dem Companion wiedergegeben, in denen Abweichungen vom bisher in Deutschland verbreiteten Konstrukt der Sprachmittlung auffallen (vgl. einführend und überblickend z.B. Kolb 2016, Reimann 2016).

2.4 Die Skalen zu 'Mediation' im Companion

In diesem Abschnitt folgen Würdigungen der Skalen und Deskriptoren im Detail.

1 'Overall mediation' (Council of Europe 2018: 105)

Deskriptoren

B1+ Can collaborate with people from other backgrounds, showing interest and empathy by asking and answering simple questions, formulating and responding to suggestions, asking whether people agree, and proposing alternative approaches.

B1 Can introduce people from different backgrounds, showing awareness that some questions may be perceived differently, and invite other people to contribute their expertise and experience, their views. Can convey information given in clear, well-structured informational texts on subjects that are familiar or of personal or current interest, although his/her lexical limitations cause difficulty with formulation at times.

Der im Companion genannte Aspekt des sprachlichen Handelns als sozialer Aktion und Vermittlung (vgl. Council of Europe 2018: 33) steht ganz klar im Vordergrund. Aspekte der Sprachmittlung, wie sie in der deutschsprachigen Fremdsprachenforschung und Unterrichtspraxis inzwischen etabliert sind, werden nicht spezifisch erfasst. Es wird nicht klar, auf welche (Teil-)Kompetenzen in dieser übergeordneten Skala eingegangen wird. (Fremd-)Sprachliche Aspekte bleiben beinahe vollkommen ausgeklammert bzw. sind in den wenigen Fällen für die Niveaustufe B1 eher niedrig angesetzt ("in uncomplicated language").

2 'Relaying specific information in speech' und 3 'Relaying specific information in writing' (Council of Europe 2018: 113)

Die Deskriptoren in 2 und 3 treffen einen Kern dessen, was Sprachmittlungsaktivitäten im deutschen Kontext intendieren: die mündliche bzw. schriftliche Übertragung eines mündlich oder schriftlich dargebotenen Textes aus einer Sprache in eine andere Sprache. Dabei werden öffentliche Ansagen, Betriebsanleitungen, Anweisungen und Informationstexte als mögliche

Textsorten des Inputs benannt. Auch wird die zu erwartende Komplexität der Ausgangstexte benannt, indem für das Niveau B1 von klar und in normalem Tempo artikulierten Texten die Rede ist. Die Bezeichnung "on familiar subjects" entspricht der im GeR für das Niveau B1 üblichen Einstufung. Aussagen über die Qualität des Zieltextes werden nicht gemacht. Der Deskriptor eignet sich folglich für die Konzeption von Materialien und von Unterricht, nicht aber für die Bewertung von Leistungen Lernender.

4 'Explaining data in speech (e.g. in graphs, diagrams, charts etc.)' und 5 'Explaining data in writing (e.g. in graphs, diagrams, charts, etc.)'

In 4 und 5 wird die paraphrasierende mündliche bzw. schriftliche Wiedergabe eines diskontinuierlichen Textes in einer anderen Sprache beschrieben. Im Grunde könnten diese Skalen als Spielarten von 2 bzw. 3 in ebendiese Skalen integriert werden. Auch kann man insgesamt fragen, ob es tatsächlich für jeden Kanal (schriftlich/mündlich) einer eigenen Skala bedarf oder ob dadurch nicht eine Zahl von Skalen geschaffen wird, die manche Nutzer eher abschrecken dürfte und vielmehr die Skalen 2 bis 5 hätten zusammengeführt werden können – zumal z.B. bei 11 und 12 keine eigenen Skalen je Kanal (mündlich/schriftlich) eingeführt wurden.

Die sich anschließenden Ausführungen zu 6 '*Processing text*' arbeiten einen Unterschied zu den Skalen 2 bis 5 heraus: Bei *processing* komme es auf die Bearbeitung eines Textes an, die sich vor allem durch eine kognitive Leistung in Form des Zusammenfassens auszeichne. Diese sei bei den Textsorten in 2 bis 5 nur bedingt notwendig, da für sie in der Rezeption implizit vor allem eine Art *scanning* bzw. selektives Hören angenommen wird.

6 'Processing text in speech' und 7 'Processing text in writing'

Folglich stellt sich die Frage, ob die in den Skalen 2 bis 5 genannten Textsorten nicht eher für niedrigere Referenzniveaus geeignete Varianten des Textinputs für ein- und dieselbe Operation darstellen, nämlich die – hier mündliche – Zusammenfassung von Texten aus einer Sprache in einer anderen Sprache, bzw. wiederum, inwieweit hier tatsächlich eigene Skalen erforderlich sind. Selbiges gilt natürlich wiederum für beide (Sub-)Skalen.

Beachtenswert auch für die Weiterentwicklung des deutschsprachigen Diskurses sind indes die Darstellungen zum Konzept von Sprache(n), die hier explizit auch als Varietäten (diatopisch, diastratisch) ein und derselben Standardsprache definiert werden ("In the two scales, Language A and Language B may be two different languages, two varieties of the same language, two

registers of the same variety, or any combination of the above", Council of Europe 2018: 111; vgl. auch 113).

Mit den Skalen 8 und 9 – mündliche bzw. schriftliche Übersetzung eines schriftlichen Textes – wird für den Fremdsprachenunterricht in Deutschland eine im kompetenzorientierten Unterricht derzeit weitgehend verdrängte Aktivität der Sprachmittlung ins Bewusstsein zurückgerufen, für die bis dato noch kaum Deskriptoren vorliegen, namentlich für die Übersetzung.

8 'Translating a written text in speech' und 9 'Translating a written text in writing'
Insofern in den genaueren Ausführungen zum Konzept von 'Translating a written text' jedoch deutlich gemacht wird, dass erst auf fortgeschrittenen Niveaustufen eine wörtliche Übersetzung intendiert ist, und auf den niedrigeren Niveaustufen eher eine sinngemäße, auch im Alltag übliche freiere Übertragung gemeint ist (ebd.: 113), wird eine große Schnittmenge zu den Skalen 1 bis 6 sichtbar. Gleichwohl ist es ein Verdienst des Companion, die (wörtliche) Übersetzung als Aktivität des Fremdsprachenunterrichts zurück ins Bewusstsein zu rufen.

Auch die folgende Skala 10 'Note taking' – so verdienstvoll die Anregung ist, zusammenfassende Notizen zu Vorträgen usw. anzufertigen – könnte eigentlich als eine Spielart den ersten oben genannten Skalen des Bereichs 'Mediating a text' zugeordnet werden.

10 'Note taking (lectures, seminars, meetings etc.)'

Deskriptoren

B1+ Can take notes during a lecture, which are precise enough for his/her own use at a later date, provided the topic is within his/her field of interest and the talk is clear and well structured.

B1 Can take notes as a list of key points during a straightforward lecture, provided the topic is familiar, and the talk is both formulated in simple language and delivered in clearly articulated standard speech.

Problematisch scheint, dass eine spätere Verwendung der Notizen – sei es in der Ausgangssprache, sei es in einer anderen Sprache – gar nicht vorgesehen zu sein scheint, womit die immer wieder betonte soziale Komponente des interaktionalen Handelns mit Sprache im Grunde ausgeblendet wird. Insofern offensichtlich alleine der Akt des Anfertigen von Notizen gemeint ist, fällt die Aktivität im Sinne des Companion in den weiteren Bereich der Umformung von Sprache, nicht aber in den Bereich einer Sprachmittlung, wie sie heute in Deutschland im

Fremdsprachenunterricht praktiziert wird (bzw. ist dort ein selbstverständlicher Baustein, für den es bislang keiner eigenen Skala zu bedürfen schien).

Die Skalen 11 'Expressing a personal response to creative Texts (including literature)' und 12 'Analysis and criticism of creative texts (including literature)' betreffen den Umgang mit kreativen Texten, die in den Deskriptoren der Skala 11 auch als Filme gedacht werden, während in Skala 12 nur auf die Analyse literarischer Texte explizit eingegangen wird (vgl. hierzu den Beitrag Schädlich im vorliegenden Heft).

Die Skalen 13 und 14 wiederum, die im Companion als einer von drei großen Bereichen der Mediationstätigkeiten ('Mediating concepts') angesetzt werden, zielen auf die Teilnahme an kooperativen Arbeitsphasen. Damit handelt es sich um einen Bereich, in dem sowohl Sprachmittlung im engeren Sinne als auch Mediation im Sinne einer Vermittlung zwischen Personen zentral zum Tragen kommen können, die aber mit dem eng gefassten, in Hinblick auf Spezifika der Fremdspracheneignung operationalisierbaren Konstrukt von Sprachmittlung, wie es in der deutschen Fremdsprachenforschung und Unterrichtspraxis entwickelt wurde, nur mittelbar zu tun haben.

13 'Collaborating in a group'

Deskriptoren	
'Facilitating collaborative interaction with peers'	'Collaborating to construct meaning'
<p>B1+ Can collaborate on a shared task, for example formulating and responding to suggestions, asking whether people agree, and proposing alternative approaches. [...]</p> <p>Can define the task in basic terms in a discussion and ask others to contribute their expertise and experience.</p> <p>B1 Can invite other people in a group to speak.</p>	<p>B1+ Can organise the work in a straightforward collaborative task by stating the aim and explaining in a simple manner the main issue that needs to be resolved.</p> <p>Can use questions, comments and simple reformulations to maintain the focus of a discussion.</p>

14 'Leading group work'

Deskriptoren	
'Managing interaction'	'Encouraging conceptual talk'
<p>B1+ Can allocate the turn in a discussion, inviting a participant to say something.</p> <p>B1 Can give simple, clear instructions to organise an activity.</p>	<p>B1+ Can ask people to elaborate on specific points they made in their initial explanation. [...]</p> <p>Can ask questions to invite people to clarify their reasoning.</p>

Es wird unterschieden zwischen der Teilnahme an einer Gruppenarbeit und der Leitung einer Gruppenarbeitsphase. In den jeweils zwei Subskalen wird auf *establishing conditions*, also das Schaffen der Rahmenbedingungen, und auf *developing ideas*, u.a. der Vermittlung von Konzepten i.e.S. eingegangen, die sich als 'Collaborating to construct meaning' bzw. 'Encouraging conceptual talk' manifestieren (Council of Europe 2018: 118). Deskriptoren zur Vermittlung von Konzepten zwischen Sprachen und Kulturen im engeren Sinne finden sich hier indes nicht.

15 'Facilitating pluricultural space' und 16 'Acting as intermediary in informal situations (with friends and colleagues)'

Die Deskriptoren der Skalen 15 und 16 zielen auf die (inter-)kulturelle Vermittlung zwischen Gesprächsteilnehmern. Damit entsprechen sie der (inter-)kulturellen Komponente der Sprachmittlung, die z.B. in den Deskriptoren in Reimann (2015) eine tragende Rolle spielen.

Skala 17 zielt auf einen Sonderfall der Sprach- und Kulturmittlung, der einschlägig ist und in Deutschland bislang teilweise als Bestandteil der interkulturellen oder der interaktionalen Komponente der Sprachmittlung erfasst wird (z.B. Reimann 2015: 80-94):

17 'Facilitating communication in delicate situations and disagreements'

Schnittmengen zu den Skalen zur Beschreibung plurikultureller Kompetenz sind unvermeidbar, insofern Mediation eine Aktivität ist, die *per definitionem* auch zwischen Sprach- und Kulturräumen vermittelt. Auffällig ist, dass Skala 17 nicht explizit auf eine solche Vermittlung zwischen Sprachen abzielt, mithin wieder sehr allgemein gefasst ist und das Konzept von Sprachmittlung im engeren Sinne, wie es sich in Deutschland etabliert hat, bei genauem Hinsehen überschreitet.

Die Deskriptoren zu Strategien der Mediation umfassen solche, die bei der Sprachmittlung zum Tragen kommen:

- 18a 'Linking to previous knowledge'
- 18b 'Adapting language'
- 18c 'Breaking down complicated information'
- 19a 'Amplifying a dense text'
- 19b 'Streamlining a text' (einen Text glätten).

Insbesondere werden durch diese Deskriptoren einige kognitive und interaktionale Leistungen, die bei der Sprachmittlung bzw. Mediation zu vollziehen sind, gut beschrieben. Wiederum fällt auf, dass ein expliziter Bezug zur Vermittlung über Sprachen hinweg nicht erfolgt, was vor dem Hintergrund des in Abschnitt 3.1 des Companion beschriebenen Ansatzes freilich nicht überrascht. Auf jeden Fall bieten die Deskriptoren Anregungen zur Entwicklung von Strategien der Sprachmittlung und zur Weiterentwicklung von Kriterien zur Bewertung der Sprachmittlungskompetenz in den Bereichen Sprache, kognitive und interaktionale Aspekte.

3. Materialien zur Sprachmittlung für die Praxis im Companion

Im Companion finden sich folgende explizite Hinweise zur Entwicklung und Evaluation von Aktivitäten zur Mediation sowie zur Weiterentwicklung von Kriterien für die Evaluation von Mediationskompetenz, die für Lehrkräfte und Bildungsplaner relevant sein können:

- Modell der Mediation, Deskriptoren und Erläuterungen zu den Deskriptoren (Council of Europe 2018: 103-129),
- Selbsteinstufungsbogen zur Mediation (ebd.: 170),
- Beispiele für Kontexte und Situationen, in denen Inhalte einzelner Skalen auf verschiedenen Niveaustufen in den Unterricht eingebracht werden können (als Anregungen zur Aufgabenentwicklung geeignet) (ebd.: 190-221),
- Weitere Deskriptoren, u.a. zur Sprachmittlung (vor allem Dolmetschen, 228, oberflächlich gegenüber z.B. Reimann 2013b und 2015), die nicht in das Deskriptorensystem des Companion aufgenommen wurden (ebd.: 228ff.),

- Erläuterungen und Hintergründe zum Konzept der Mediation und zur Entwicklung der Deskriptoren (ebd.: 28, 30, 33-34, 45-47, 52).

4. Diskussion im Kontext der deutschen Fremdsprachenforschung und Unterrichtsentwicklung

In Deutschland wurde spätestens mit der Einführung der Sprachmittlung als fünfter Fertigkeit in den Bildungsstandards für den Mittleren Bildungsabschluss im Jahr 2003 ein neuerlicher Fokus auf Aktivitäten der (Ver-)Mittlung zwischen Sprachen im Fremdsprachenunterricht gelegt. Mit der Einführung auf einer Ebene neben den traditionellen vier Fertigkeiten grenzte man sich bewusst vom Modell des GeR ab, der Sprachmittlung als einen von vier Modi kommunikativer Sprachaktivitäten angesetzt hatte. Tatsächlich herrscht in der deutschen Fremdsprachenforschung inzwischen weitgehend Einigkeit darüber, dass Sprachmittlung eher als komplexe Kompetenz denn als Fertigkeit zu sehen ist (z.B. Hallet 2008; Rössler 2008; Caspari & Schinschke 2012). Dennoch haben die Bildungsstandards mit ihrem Modell fremdsprachlicher Kompetenz in erheblichem Maße dazu beigetragen, ein Konstrukt zu entwickeln, das (sprach-)mittelnde Aktivitäten zwischen mindestens zwei Sprachen als ein Spezifikum des Fremdsprachenunterrichts zu etablieren half.

Von der Fremdsprachenforschung wurde etwa folgende Typologie der Sprachmittlungsaktivitäten im engeren Sinn vorgeschlagen (z.B. Reimann 2015: 67f.).

Tab. 2: Typologie der Sprachmittlungsaktivitäten

lfd. Nr.	Operation	Ausgangstext	Zieltext	Beispiel/Erläuterungen (Zieltext in der jeweils anderen Sprache)
1	Zusammenfassung	schriftlich	schriftlich	"klassische Sprachmittlung" vom Typus "Fasse den Text auf Deutsch/Fremdsprache zusammen"; Sonderform: "audiovisuelle Translation" – Untertitelung eines Filmes (z.B. als Projekt). Auf (1) Kontextualisierung (Situations- und Adressatenbezug), (2) inter- und transkulturelle Aspekte sowie (3) ggf. auf Anforderungen der Textsortenumformung sind bei der Aufgabenstellung besonders zu achten.
2	Zusammenfassung	mündlich	schriftlich	schriftliche Zusammenfassung eines Hör- oder Hörsehtextes: in der Sprachrichtung Französisch -> Deutsch relativ valide Form der HV-/HSV-Überprüfung, weiterhin als methodische Variante und zum Training des Switchens zwischen Sprachen und Kodes (schriftlich/mündlich) der Kommunikation geeignet
3	Zusammenfassung	schriftlich	mündlich	mündliche Zusammenfassung eines schriftlichen Dokuments: als Vorbereitung auf das informelle Dolmetschen (mündliche Produktion zwischen Sprachen) geeignet
4	Zusammenfassung	mündlich	mündlich	mündliche Zusammenfassung eines Hör- oder Hörsehtextes: ebenfalls als Vorbereitung auf das informelle Dolmetschen geeignet, und zwar als unmittelbare, aber noch in monologisches Sprechen mündende Vorstufe auf die in diamesischer Perspektive am ehesten vergleichbare Operation (mündlich -> mündlich) in der Interaktion
5	Paraphrase	schriftlich	schriftlich	paraphrasierende Wiedergabe eines diskontinuierlichen Textes oder eines Fachtextes; "Textsortenumformung"
6	Paraphrase	schriftlich	mündlich	s.o.
7	Paraphrase	mündlich	mündlich	z.B. paraphrasierende Wiedergabe (der Aufzeichnung) eines kurzen Fachvortrags
8	Paraphrase	mündlich	schriftlich	s.o.
9	informelles Dolmetschen	mündlich	mündlich	mündliches Sprachmitteln in der Interaktion, z.B. im Rollenspiel

Während die meisten Bundesländer inzwischen Kriterien und Deskriptoren für die Bewertung von Sprachmittlungsleistungen ausgewählter Aktivitäten (vor allem des oben genannten Typs 1) vorgelegt haben (vgl. Reimann 2015: 71-72), wird im genannten Aufsatz ein System von Kriterien, Deskriptoren und

Bewertungsbögen für die oben genannten neun Sprachmittlungsaktivitäten auf dem Niveau B1 des GeR vorgeschlagen (Reimann 2015: 75-97). Zentrale Kriterien sind dabei die sprachliche Leistung, die kognitive Leistung im Sinne einer Auswahl der relevanten Informationen und ggf. notwendiger Ergänzungen, die interkulturelle Leistung und die interaktionale Leistung im Sinne des Situations- und Adressatenbezugs. Im Unterschied zu den Deskriptoren des Companion steht hier eine Validierungsstudie noch aus, allerdings beziehen sich die Deskriptoren eben auf das Konstrukt der Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht, wie es sich derzeit in Deutschland etabliert hat.

Wichtige Beiträge zur Entwicklung des Sprachmittlungskonzepts waren etwa die Bände Katelhön & Nied Curcio (2012, 2015) sowie Reimann & Rössler (2013). Eine Einführung in den Forschungsstand zur Sprachmittlung bietet Reimann (2016), eine fundierte Auseinandersetzung mit den bisherigen Entwürfen zur Entwicklung des Konstrukts, zur Umsetzung in der Unterrichtspraxis und zur Evaluation leistet Kolb (2016). Vor dem Hintergrund der umfassenden theoretisch-konzeptionellen Forschung zur Sprachmittlung fällt auf, dass es in Deutschland bislang nur wenig empirische Forschung zur Sprachmittlung gibt. Ausnahmen stellen z.B. die Beiträge Otten (2013), Schädlich & Ramisch (2013) oder auch – in Kurzform – Reimann & Franke (2018) dar. Aus letzteren Untersuchungen zu Schülerproduktionen geht hervor, dass bei der Sprachmittlung den Lernenden immer wieder vor allem lexikalische und pragmatische Aspekte Schwierigkeiten bereiten. Zur Modellierung pragmatisch orientierter Unterrichtseinheiten wiederum geben die entsprechenden Skalen des Companion zur Pragmatik wertvolle Anregungen (besonders Council of Europe 2018: 100-102, Skalen zu 'Taking the floor (turntaking)', 'Cooperating', 'Asking for clarification').

Vor der Folie des hier in Grundzügen rekapitulierten Forschungsstands in Deutschland und dem dort differenziert entwickelten, spezifischen Konstrukt der Sprachmittlung zwischen Sprachen fällt der Ansatz des Companion insofern ab, als sein Konzept der Mediation deutlich weiter greift, mithin auch schwieriger operationalisierbar ist. Insbesondere in dem Bereich 'Mediating communication', aber auch in der Überwindung von Sprachgrenzen in dem Sinne, dass es für den Companion gar keine Rolle mehr spielt, ob innerhalb ein und derselben oder zwischen mehreren Sprachen gemittelt wird, bestärkt er die enge Verbindung von Sprachmittlung, (inter-/trans-)kulturellem Lernen und Mehrsprachigkeitsdidaktik, die in der deutschen Forschung immer wieder postuliert wurde (z.B. Rössler 2009; Caspari & Schinschke 2010; Reimann & Siems 2015). Die Deskriptoren des Companion eignen sich, in ihrer Ausführlichkeit und häufig weitgreifenden Formulierung, ähnlich denen des Referenzrahmens für Plurale Ansätze zu Sprachen und Kulturen (Candelier et al. 2012), vor allem auch zur

Konzeption von Unterricht sowie zur Bewertung, Klassifikation und (Weiter-) Entwicklung von Unterrichtsmaterialien – und ggf. als Ankerbeispiele für die Entwicklung spezifischer Kriterien und Deskriptoren für einzelne Bildungskontexte.

5. Fazit

Aus den obigen Ausführungen wurde deutlich, dass der *CV* 2018 ein weiter gefasstes Konzept von Mediation ansetzt, als es sich in der deutschen Fremdsprachenforschung und Bildungsplanung in den letzten gut fünfzehn Jahren entwickelt hat: Hat man in Deutschland mit Blick auf die Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts die Sprachmittlung im engeren Sinne, also die Vermittlung zwischen wenigstens zwei, mitunter sogar mehr Sprachen fokussiert, sieht der Companion in jeglicher Überarbeitung eines Textes mit dem Ziel einer Vermittlung desselben in der Interaktion einen Akt der Sprachmittlung. Dieser Ansatz ist im Sinne des übergeordneten Bildungsauftrags des Fremdsprachenunterrichts bzw. der Schule allgemein sicherlich begrüßenswert, es stellt sich aber die Frage, inwieweit ein solch weit gefasstes Konstrukt für den Fremdsprachenunterricht umsetzbar bleibt. Interessant wird auch sein, zu beobachten, wie in den Bildungssystemen der europäischen Partner, in denen Sprachmittlung in der Folge des GeR häufig allenfalls in Form einer Rückkehr zur Übersetzung rezipiert wurde (vgl. Kolb 2016: 72-83; González Davies 2014), mit dem weit gefassten Ansatz des Companion umgegangen werden wird. Insgesamt kann festgehalten werden, dass der weit greifende Ansatz im Companion interessante Anregungen zur Ausgestaltung von Sprachmittlungsaufgaben auch zwischen Sprachen im Sinne eines allgemeinen, demokratischen und auf wechselseitige Hilfe in heterogenen Gesellschaften zielenden Bildungsauftrags bietet.

Eingang des revidierten Manuskripts 09.04.2019

Literaturverzeichnis

- Bergfelder, Angela (2007): Literarische Texte in der Sekundarstufe I. Eine Standortbestimmung im Zeitalter der Bildungsstandards. *Praxis Fremdsprachenunterricht* 3, 13-17.
- Burwitz-Melzer, Eva (2007): Ein Lesekompetenzmodell für den fremdsprachlichen Literaturunterricht. In: Bredella, Lothar & Hallet, Wolfgang (Hrsg.): *Literaturunterricht, Kompetenzen und Bildung*. Trier: WVT, 127-157.

- Candelier, Michel et al. (2012): *Le CARAP. Un Cadre de Références pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. Cométences et Ressources*. Graz: Europäisches Fremdsprachenzentrum des Europarats.
- Caspari, Daniela & Schinschke, Andrea (2010): Sprachmittlungsaufgaben gestalten. Zum interkulturellen Potenzial von Sprachmittlung. *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 108, 30-33.
- Caspari, Daniela & Schinschke, Andrea (2012): Sprachmittlung: Überlegungen zur Förderung einer komplexen Kompetenz. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 41/1, 40-53.
- Coste, Daniel & Cavalli, Marisa (2015): *Education, mobility, otherness. The mediation functions of schools*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Council of Europe (eds.) (2009): *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). A Manual*. Strasbourg: Conseil de l'Europe [Online: www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/relating-examinations-to-the-cefr, 03.04.2019].
- Council of Europe (eds.) (2016): *Competences for Democratic Culture: Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Council of Europe (eds.) (2018): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Conseil de l'Europe [Online: www.coe.int/lang-cefr, 03.04.2019].
- Erdmann, Lena (2012): Multilinguale Sprachmittlung im Spanischunterricht. *Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung* 52, 62-95.
- Europarat (Hrsg.) (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen*. Berlin: Langenscheidt.
- Gabriel, Vera (2013): Literatur im Kompetenzraster? Ein Instrument zur Förderung literarischen Lesens. *Praxis Fremdsprachenunterricht Französisch* 2, 7-10.
- Glabionat, Manuela et al. (2005): *Profile deutsch. Lernzielbestimmungen – Kannbeschreibungen – Kommunikative Mittel – Niveau A1 – A2 – B1 – B2 – C1 – C2*. Berlin: Langenscheidt.
- González Davies, María (2014): Competencia Intercultural y Traducción en Contextos Formales de Aprendizaje. In: Reimann, Daniel (Hrsg.): *Kontrastive Linguistik und Fremdsprachendidaktik Iberoromanisch – Deutsch*. Tübingen: Narr, 275-291.
- Hallet, Wolfgang (2008): Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln. Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch* 42, 2-7.
- ISB (2004) (= Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung): Sprachmittlung. Hinweise und Materialien für kompetenz- und lernerorientiertes Unterrichten und Bewerten. In: *Linkebene des Lehrplans s.v. Sprachmittlung* [Online: <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26935>, 15.02.2014].
- ISB (= Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung) (Hrsg.) (2005): *Time to talk! [...] Eine Handreichung zur Mündlichkeit im Unterricht der modernen Fremdsprachen*. Berlin: Cornelsen.
- Jeske, Claire-Marie (2013): Sprachmittlung zwischen romanischen Sprachen als Bestandteil einer praxisorientierten Mehrsprachigkeitsdidaktik. In: Reimann & Rössler (Hrsg.), 244-260.
- Kolb, Elisabeth (2011): Wie stuft und prüft man Sprachmittlung? Einige Fragen und Antworten aus Forschung und Unterrichtspraxis. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 22/2, 177-194.
- Kolb, Elisabeth (2016): *Sprachmittlung. Studien zur Modellierung einer komplexen Kompetenz*. Münster: Waxmann.

- Leitzke-Ungerer, Eva (2008): Informelles Dolmetschen zwischen zwei Fremdsprachen – Vorschläge für Mehrsprachigkeit im Unterricht. In: Frings, Michael & Vetter, Eva (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit als Schlüsselkompetenz: Theorie und Praxis in Lehr- und Lernkontexten*. Stuttgart: ibidem, 239-255.
- Leitzke-Ungerer, Eva (2011): Crossing borders – Pasando fronteras. Kontaktsituationen und Kompetenzförderung im Fremdsprachenunterricht. In: Abendroth-Timmer, Dagmar et al. (Hrsg.): *Kompetenzen beim Lernen und Lehren des Spanischen*. Frankfurt am Main: Lang, 161-179.
- LISUM (= Landesinstitut für Schule und Medien) (Hrsg.) (2006): *Handreichungen zur Sprachmittlung in den modernen Fremdsprachen: Englisch, Französisch, Spanisch*. Berlin.
- Nied-Curcio, Martina & Katelhön, Peggy (2012): *Hand- und Übungsbuch zur Sprachmittlung Italienisch – Deutsch*. Berlin: Frank & Timme.
- Nied-Curcio, Martina; Katelhön, Peggy & Bašić, Ivana (Hrsg.) (2015): *Sprachmittlung – Mediation – Mediazione linguistica. Ein deutsch-italienischer Dialog*. Berlin: Frank & Timme.
- North, Brian & Piccardo, Enrica (2016): *Developing Illustrative Descriptors of Aspects of Mediation for the Common European Framework of Reference (CEFR)*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- North, Brian & Piccardo, Enrica (2017): *Mediation and the CEFR: descriptors for an undervalued concept. 6th Bremen Symposium, February 24-25, 2017*, unveröffentlichte Präsentation, 49 Folien.
- North, Brian (2000): *The Development of a Common European Framework Scale of Language Proficiency Based on a Theory of Measurement*. New York: Peter Lang.
- Otten, Wiebke (2013): "Bei der Sprachmittlung schwebt man stets zwischen zwei Sprachen". Einschätzung von Sprachmittlungsaufgaben durch Italienischlehrende und Stand der Aufgabenentwicklung. In: Reimann & Rössler (Hrsg.), 131-152.
- Reimann, Daniel & Franke, Manuela (2018): Pragmatisches *scaffolding* zur Sprachmittlung. Gezielte Hilfen zur Verbesserung der Kommunikation im informellen Dolmetschen. *Praxis Fremdsprachenunterricht Französisch* 1, 4-8.
- Reimann, Daniel & Rössler, Andrea (Hrsg.) (2013): *Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr.
- Reimann, Daniel & Siems, Maren (2015): Herkunftssprachen im Spanischunterricht – Sprachmittlung Spanisch – Türkisch – Deutsch. *Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch* 51, 33-43.
- Reimann, Daniel (2012): Klassiker der hispanophonen Literaturen im Unterricht. Original und ediciones adaptadas. *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik* 6/1, 93-130.
- Reimann, Daniel (2013a): Evaluation mündlicher Sprachmittlungskompetenz. Entwicklung von Deskriptoren auf translationswissenschaftlicher Grundlage. In: Reimann & Rössler (2013): 194-226.
- Reimann, Daniel (2013b): Mündliche Sprachmittlung im Spanischunterricht. *Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch* 43, 4-11.
- Reimann, Daniel (2014): Wie evaluiert man Sprachmittlungskompetenz? Zur (Weiter-)Entwicklung diagnostischer Instrumente. *Französisch heute*, 1, 27-33.
- Reimann, Daniel (2015): Diagnose und Evaluation von Sprachmittlungskompetenz. In: Nied-Curcio & Katelhön (Hrsg.), 65-97.
- Reimann, Daniel (2016): *Sprachmittlung*. Tübingen: Narr.
- Reimann, Daniel (2017a): Wie evaluiert man Sprachmittlungsleistungen? *Hispanorama* 155: 42-48.
- Reimann, Daniel (2017b): Multilinguale Sprachmittlung: Herkunftssprachen in den Spanischunterricht integrieren (Beispiel: Griechisch). *Hispanorama* 158: 30-36.

- Reimann, Daniel (2017c): Rezeptive Varietätenkompetenz im Spanischen – Modellierung einer Teilkompetenz zwischen funktionaler kommunikativer Kompetenz und Sprachbewusstheit. In: Leitzke-Ungerer, Eva & Polzin-Haumann, Claudia (Hrsg.): *Varietäten des Spanischen im Fremdsprachenunterricht*. Stuttgart: ibidem, 69-95.
- Rössler, Andrea (2008): Die sechste Fertigkeit? Zum didaktischen Potenzial von Sprachmittlungsaufgaben im Französischunterricht. *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik* 2/1, 53-77.
- Rössler, Andrea (2009): Strategisch sprachmitteln im Spanischunterricht. *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 38, 158-174.
- Schädlich, Birgit & Ramisch, Friederike (2013): Sprachmittlung und interkulturelle Kompetenz in empirischer Perspektive. In: Reimann/Rössler (Hrsg.), 153-166.
- ThILLM (= Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien) (Hrsg.) (2008): *Anregungen für die Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe II*. Bad Berka: ThILLM.