

Evaluation translatorischer Kompetenz

Verschiedentlich wird in fachdidaktischen Publikationen die summative Bewertung (= Testung der Performanz) sprachmittelnder Aktivitäten behandelt. Aus der Zusammenfassung für die Sekundarstufe I von Philipp und Ruch (2010a: 6) geht hervor, dass dem Inhalt große Bedeutung beigemessen wird. Im Fokus stehen „die situations- und adressatengerechte Auswahl der Informationen und ihre Strukturierung“ (ibid.), während sprachliche Normverstöße beim Übertragen aus der Fremdsprache ins Deutsche im Wesentlichen unberücksichtigt bleiben. Sprachliche Unebenheiten bei der Sprachmittlung in die Zielsprache werden dann negativ in die Bewertung einbezogen, wenn sie den Erfolg der Kommunikation in Frage stellen. Obgleich solche Evaluationskriterien noch weiter differenziert werden müssen, ist das Hauptaugenmerk auf inhaltlichen Aspekten zu begrüßen.

Betrachtet man jedoch Aufgaben für die Sekundarstufe I näher, z.B. bei den Abschlussarbeiten am Ende der 10. Jahrgangsstufe, stellt man fest, dass wegen der leichteren Korrigierbarkeit und der damit verbundenen Vergleichbarkeit der Leistungen die Inhalte vorstrukturiert werden. Meistens geht es um eine Information nach dem Motto: Eine Freundin/ein Freund oder aber deine Eltern/Großeltern möchten wissen ... Nenne zu diesem Punkt zwei Einzelheiten ... Gib zu jenem Punkt das und das an ... (vgl. das *evaluation sheet* bei Schnitter 2008: 31). Durch solche Vorgaben werden vornehmlich das Textverstehen und die Sprachproduktion, nicht aber die translatorische Kompetenz überprüft.

In einem Überblicksartikel stellt Kolb (2011) derzeitige Bewertungsmaßstäbe für sprachmittelnde Aktivitäten dar. Dabei geht die Autorin ausführlich auf die Modelle zur Bewertung von Prüfungsaufgaben und die Vorgaben der EPA ein (ibid.: 184 ff.). Letztlich handelt es sich auch hier um das Zusammenspiel von Inhalt und Sprache, wobei die Bewertungsmaßstäbe von 40: 60 (z. B. Bayern), 50: 50 (z. B. Berlin) oder 1:1:1 (Inhalt, Ausdrucksvermögen, Sprache; Hessen) variieren. Kolb schlägt ein Modell der Komponenten und Prozesse bei sprachmittelnden Aktivitäten vor (ibid.: 181 ff.): Sie unterscheidet zwischen drei Kategorien, nämlich

- Komplexität der Aufgabe (d. h. Situation, Übertragungsrichtung L1, L2, andere Sprache, formell/informell, notwendiges Hintergrund- bzw. Weltwissen, erforderlicher rezeptiver und produktiver Wortschatz)
- Zeit (d. h. Länge eines schriftlichen oder mündlichen Textes zur Sprachmittlung und somit „wie viel Zeit zur Rezeption benötigt wird“ (ibid.: 182)
- Modus (d. h. mündlich/schriftlich sowohl auf Ausgangs- als auch auf Zieltext bezogen)

Diese Kriterien sind für die Evaluation translatorischer Kompetenz ohne Zweifel hilfreich, aber unzureichend, zumal Kolb sie nicht an einer Aufgabe zur Sprachmittlung konkretisiert.

Was bisher weitgehend fehlt, sind Anregungen und Hinweise zur formativen Evaluation (= Diagnose und Förderung) sprachmittelnder Aktivitäten. Man kann an ein *Portfolio Médiation* denken oder aber daran, dass die Lernenden in einem bereits angelegten und genutzten Portfolio eine Rubrik für die Sprachmittlung nutzen.

Insbesondere bei schriftlichen Aufgabenformaten bietet sich u. a. die Adaption eines Modells aus der Translationswissenschaft an:

- Analyse des Auftrags
- Analyse des Ausgangstextes
- Entwicklung von Lösungsstrategien
- Recherchen
- Produktion des Zieletextes

In jedem Fall muss durch unterrichtliche Fördermaßnahmen sichergestellt werden, dass die Schülerinnen und Schüler individuelle sprachmittelnde Kompetenz(en) entwickeln und nach und nach möglichst selbstbestimmt ausbauen können.