

**Polnisch – Nachbarsprache
im mehrsprachigen Kontext**

**Język polski – język sąsiada
w kontekście wielojęzyczności**

Ewa Bałajewska-Miglus
Almut Klepper-Pang
(Hg.)

Polnisch als Fremd- und Zweitsprache, Band 8



**Polnisch – Nachbarsprache
im mehrsprachigen Kontext**

**Język polski – język sąsiada
w kontekście wielojęzyczności**

Ewa Bałtajewska-Miglus
Almut Klepper-Pang
(Hg.)

Shaker Verlag
Düren 2023

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie;
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Grafik Design und DTP: Kama Jackowska
www.jackowska-studio.com

Copyright Shaker Verlag 2023

Alle Rechte, auch das des auszugsweisen Nachdruckes, der auszugsweisen
oder vollständigen Wiedergabe, der Speicherung in Datenverarbeitungs-
anlagen und der Übersetzung, vorbehalten.

Printed in Germany.

ISBN 978-3-8440-8901-1
ISSN 2365-9726

Shaker Verlag GmbH, Am Langen Graben 15a, 52353 Düren
T: 0049 2421 / 99011 0, F: 0049 2421 / 99011 9
www.shaker.de

Herausgegeben mit finanzieller Unterstützung
der Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien



Die Beauftragte der Bundesregierung
für Kultur und Medien

Kooperationpartner:



EUROPA-UNIVERSITÄT
VIADRINA
FRANKFURT (ODER)



TECHNISCHE
UNIVERSITÄT
DARMSTADT



Inhaltsverzeichnis / Spis treści

5 **Ewa Bagfajewska-Miglus & Almut Klepper-Pang** – Vorwort

9 **Ewa Bagfajewska-Miglus & Almut Klepper-Pang** – Przedmowa

1. Teil:

NACHBARSPRACHE – VORSTELLUNG, ERFAHRUNG, PRAXIS

14 **Almut Klepper-Pang** – Nachbarsprachen-Projekte im mehrsprachigen Kontext und ihre Umsetzung in verschiedenen deutschen Grenzregionen

24 **Christoph Merkelbach** – Nachbarsprache – Herkunftssprache – Fremdsprache: Ein Bericht zum Podiumsgespräch

34 **Małgorzata Bielicka** – Schnittstellen zwischen dem Deutschunterricht in Polen und dem Polnischunterricht in Deutschland

2. Teil:

SPRACHMITTLUNG UND INTERKULTURELLES LEHREN UND LERNEN

45 **Daniel Reimann** – Mediation im Begleitband zum GeR – neue Perspektiven für die Sprachmittlung

57 **Dorothee Kohl-Dietrich & Emilia Kubicka** – Mediation in nachbarsprachlichen Kontexten innerhalb und außerhalb des Klassenraums – Überlegungen zur Implementierbarkeit

76 **Agnieszka Putzier & Anke Sennema** – Mehrsprachigkeit zwischen Hochschulpolitik und Hochschuldidaktik: Überlegungen zu sprachintegrierendem wissenschaftlichen Arbeiten

3. Teil:

FORSCHUNGSPROJEKTE IN DER DEUTSCH-POLNISCHEN GRENZREGION

93 **Dagna Zinkhahn Rhobodes** – „*Poldeutschujemy!*“ – analiza polsko-niemieckiego kontaktu językowego

- 117 Tomasz Rajewicz** – Projekt Nachbarsprache in der Doppelstadt / Język sąsiada w Dwumieście. Evaluation im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung

ANHANG

- 168 Małgorzata Małolepsza** – Federalny Związek Nauczycieli Języka Polskiego w Niemczech / Bundesvereinigung der Polnischlehrkräfte

Die bereits 8. Konferenz aus der Reihe Polnisch als Fremd-, Zweit- und Herkunftssprache befasste sich unter dem Titel „Polnisch – Nachbarsprache im mehrsprachigen Kontext“ mit dem Thema der Mehrsprachigkeit und Sprachmittlung in sprachenteiligen Grenzregionen und fand turnusmäßig am 23. und 24. September 2022 in Frankfurt an der Oder an der Europa-Universität Viadrina in Präsenz statt. Die nächste, neunte Konferenz wird von unserem Partner, dem Herkunftssprachenzentrum der Technischen Universität Darmstadt, am 22. und 23. September 2023 in Darmstadt veranstaltet und dem Thema „Schreiben im herkunftssprachlichen Unterricht“ gewidmet.

Die Nachbarsprachen Deutsch und Polnisch sind zwar durch eine Nationalgrenze voneinander getrennt, und doch gibt es grenzüberschreitende Kooperation auf vielen Ebenen: Es kooperieren nicht nur die Menschen, die diese Nachbarsprachen sprechen, miteinander, sondern auch Einrichtungen, Institutionen und andere Strukturen auf beiden Seiten der Oder. Nachbarsprachen sind Sprachen der Nachbarländer, aber sie haben in den jeweiligen Grenzregionen eine spezifische kulturelle, ökonomische und gesellschaftliche Bedeutung und geben somit den nachbarschaftlichen Beziehungen eine neue Dimension. Dafür ist die Europa-Universität Viadrina durch ihren Gründungsauftrag, nicht nur als Landesuniversität zu fungieren, sondern darüber hinaus grenzüberschreitend und interregional zu wirken und zu agieren, geradezu ein Paradebeispiel. Dabei spielt die Förderung der deutsch-polnischen Zusammenarbeit eine zentrale Rolle, was ihren beeindruckenden Ausdruck in der engen Kooperation mit der Adam-Mickiewicz-Universität Poznań (AMU) findet. Gemeinsam mit der AMU betreibt die Viadrina das Collegium Polonicum (CP), eine im Jahr 1992 in Stubice gegründete, einzigartige grenzüberschreitende Einrichtung, die durch einen Staatsvertrag zwischen der Republik Polen und dem Land Brandenburg institutionalisiert und mit Ressourcen ausgestattet wird. Es wird dort nicht nur auf Polnisch und Deutsch geforscht, gelehrt und gearbeitet, sondern es gibt auch Doppelabschlüsse und weitere deutsch- und polnischsprachige Studienangebote.

Der erste Teil des vorliegenden Bandes stellt im Kontext der Mehrsprachigkeit verschiedene Projekte zu Nachbarsprachen in unterschiedlichen Grenzregionen vor – mit dem Fokus auf der deutsch-polnischen Grenzregion und unter Einbeziehung aller Bildungsbereiche. In den Beiträgen des zweiten Teils liegt der Schwerpunkt auf der Sprachmittlung und dem interkulturellen und mehrsprachigen Lehren und Lernen. Im dritten Teil werden zwei in der deutsch-polnischen Grenzregion durchge-

führte Forschungsprojekte vorgestellt. Im Anhang wird die Bundesvereinigung der Polnischlehrkräfte kurz präsentiert und auf das Sonderheft der Zeitschrift *Polski w Niemczech / Polnisch in Deutschland*, das gänzlich dem Thema der Nachbarsprache gewidmet war, hingewiesen (2018).

Almut Klepper-Pang befasst sich in ihrem Artikel mit Nachbarsprachen-Projekten im mehrsprachigen Kontext und ihrer Umsetzung in verschiedenen deutschen Grenzregionen. Es werden verschiedene exemplarische Bildungs- und Begegnungsprojekte, die das Erlernen der Nachbarsprache(n) fördern, präsentiert und kurz besprochen. Darüber hinaus wird die Europa-Universität Viadrina als eine herausragende Bildungs-Institution an der deutsch-polnischen Grenze vorgestellt und ihre Bedeutung für die Doppelstadt Frankfurt-Stubice sowie Projekte auf beiden Seiten der Oder beleuchtet.

Christoph Merkelbach stellt in seinem Beitrag die wichtigsten Überlegungen aus dem lebhaften und interessanten Podiumsgespräch vor, das sich mit dem Thema *Nachbarsprache – Herkunftssprache – Fremdsprache: Die Rolle des Polnischen in den deutsch-polnischen Grenzregionen* befasste.

Małgorzata Bielicka analysiert in ihrem Beitrag einige Dimensionen des schulischen Deutschunterrichts in Polen und des Polnischunterrichts in Deutschland mit dem Ziel, Schnittpunkte zwischen den beiden Kontexten zu finden. Aus der Analyse werden einige fremdsprachendidaktische Postulate zur Förderung der Motivation der Schüler, die Sprache des jeweiligen Nachbarn zu lernen, abgeleitet.

Daniel Reimann setzt sich im curriculum-analytischen Teil seines Beitrags mit der Konzeption von Mediation im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen aus dem Jahr 2001 und seiner Überarbeitung im *Companion Volume* zum GeR aus dem Jahr 2018 auseinander. Der Autor untersucht diese – mit Fokus auf die Neuerungen des *Companion Volume* – im Kontext des Konzeptes der Sprachmittlung, das in den letzten beiden Jahrzehnten in der deutschen Bildungspolitik und Fremdsprachendidaktik entwickelt wurde. Dabei wird es insbesondere auf die aus dem *Companion Volume* hervorgehenden Anregungen für die Weiterentwicklung der Sprachmittlung / Mediation im Fremdsprachenunterricht eingegangen.

Dorothee Kohl-Dietrich & Emilia Kubicka zeigen in ihrem Artikel, wie der im *Companion Volume* weiterentwickelte Aspekt der Mediation in der Nachbarsprachendidaktik unter Berücksichtigung der Potenziale und Herausforderungen dieser Sprachaktivität praktisch eingesetzt werden kann. Es werden darüber hinaus die erforderlichen Kompetenzen für ein erfolgreiches Agieren als Kulturmittler*innen im Kontext eines handlungsorientierten Ansatzes im Fremdsprachenunterricht kritisch diskutiert.

Agnieszka Putzier & Anke Sennema befassen sich in ihrem Beitrag einerseits – unter besonderer Berücksichtigung des Polnischen als Fach- und Wissenschaftssprache – mit Aspekten hochschulischer Sprachenpolitik, andererseits setzten sie sich mit der Frage auseinander, wie ein vernetzendes fachliches und sprachliches wissenschaftliches Arbeiten im Kontext der Lehre an Hochschulen angeleitet und geübt werden kann. Die Autorinnen weisen auf Verbindungen zwischen Sprachenpolitik und Sprachendidaktik hin und zeigen auf, wie ein wissenschaftssprachliches Instrumentarium über die jeweilige Studiensprache hinaus aufgebaut und gepflegt werden kann.

Dagna Zinkhahn Rhobodes diskutiert in ihrem Artikel den Begriff der Grenze aus sprachwissenschaftlicher Perspektive an einem Beispiel des deutsch-polnischen Sprachkontakts: der an der Europa-Universität Viadrina gesprochenen Mischsprache, die *Viadrinisch* oder *Poltsch* genannt wird und als gemeinsamer Gruppencode im alltäglichen Umgang weit verbreitet ist. Die Autorin bespricht ausführlich diese Mischform und schlägt ein interdisziplinäres Analysemodell vor, das den Begriff der Grenze mit seinen Dimensionen – Dauerhaftigkeit, Durchlässigkeit und Liminalität – in die Untersuchung von Sprachvermischungsphänomenen einbezieht.

Tomasz Rajewicz stellt in seinem Beitrag die Ergebnisse der Evaluation des Projektes „Nachbarschaftssprache in der Doppelstadt“ vor. Dabei werden drei Bereiche ausführlich besprochen: der nachbarsprachliche Unterricht auf beiden Seiten der Oder, außerschulische Aktivitäten für Schüler und die berufliche Weiterentwicklung von Lehrkräften. Darüber hinaus werden Evaluationsergebnisse des Projekts aus Sicht der Studierenden und Lehrenden vorgestellt sowie Perspektiven für die Weiterentwicklung des Unterrichts der jeweiligen Nachbarsprache in der Doppelstadt Frankfurt (Oder) und Stubice aufgezeigt.

Die thematische Bandbreite des vorliegenden Konferenzbandes zeigt deutlich, dass gegenwärtig die Nachbarsprachen – über ihre regionale Anbindung hinaus – nur im mehrsprachigen Kontext gedacht und untersucht werden können. Durch das globale Phänomen der Migration existieren die harten nationalen Grenzen zwar auf der Landkarte, sie bilden jedoch nicht die reale sprachliche Situation ab: Die Mehrsprachigkeit ist nicht mehr nur eine Erscheinung von Grenzregionen, sondern auch die gelebte Realität im Binnenland. Ihr Einfluss auf das gesellschaftliche, kulturelle und bildungspolitische Leben ist enorm und wird immer größer. Dieser Entwicklung sollte im bildungspolitischen Alltag auf allen Ebenen – von der Kita bis einschließlich der Hochschulen –, Rechnung getragen werden, indem neue realitätswiderspiegelnde und anwendungsbezogene Konzepte entwickelt werden, die dann Einzug in Curricula an allen Bildungseinrichtungen halten können und sollen. Der Austausch von Ideen, Konzepten und praktischen Erfahrungen zwischen den Konferenzteilnehmenden, die zum Teil von weit her mit diversen Erfahrungen in verschiedenen

Sprachen angereist sind, sowie die im vorliegenden Band verschriftlichten Artikel der Referentinnen und Referenten sind als ein Beitrag zu dieser Entwicklung gedacht. In diesem Sinne wünschen wir den Leserinnen und Lesern eine inspirierende Lektüre und würden uns über Feedback und den Austausch zu weiteren Ideen sowie individuellen Erfahrungen freuen.

An dieser Stelle möchten wir uns nicht nur bei unseren Referentinnen und Referenten bedanken, sondern auch bei allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern, die die Konferenz mit ihren Beiträgen und Diskussionen bereichert haben. Herzlich danken wir auch den Autorinnen und Autoren, die ihre Beiträge für den vorliegenden Konferenzband eingereicht haben und somit seine Veröffentlichung ermöglichten. Ferner gilt unser Dank Frau Anna Zinserling von der Bundesvereinigung der Polnischlehrkräfte für die verwaltungstechnische Betreuung des Projekts.

Ganz herzlich bedanken wir uns bei der Beauftragten der Bundesregierung für Kultur und Medien, aus deren Mitteln die Konferenz und dieser Konferenzband finanziert wurden.

Ewa Bałajewska-Miglus & Almut Klepper-Pang

Przedmowa

Tegoroczna konferencja pod tytułem „Język polski – język sąsiada w kontekście wielojęzyczności”, ósma już z cyklu konferencji na temat sytuacji nauczania języka polskiego jako obcego, drugiego i odziedziczonego, odbyła się stacjonarnie we Frankfurcie nad Odrą w dniach 23 i 24 września 2022 roku, a jej tematem była wielojęzyczność oraz mediacja językowa i kulturowa w obszarach przygranicznych. Kolejną, dziewiątą konferencję pod tytułem „Rozwijanie sprawności pisania w nauczaniu języków odziedziczonych” organizuje w dniach 22 i 23 września 2023 roku nasz partner, Centrum Języków Odziedziczonych Uniwersytetu Technicznego w Darmstadt.

Sąsiadujące ze sobą języki: polski i niemiecki dzieli co prawda granica państwowa, transgraniczna kooperacja istnieje jednak na wielu poziomach – współpracują ze sobą nie tylko ludzie mówiący w tych językach, ale również organizacje, instytucje i inne struktury po obu stronach Odry. Języki sąsiednie to języki krajów sąsiadujących ze sobą. Mają jednak one w danym regionie przygranicznym bardzo specyficzne znaczenie kulturalne, gospodarcze i społeczne, przez co stosunki sąsiedzkie zyskują nowy wymiar. Najlepszym tego przykładem jest Uniwersytet Europejski Viadrina, który nie definiuje się tylko jako uniwersytet brandenburski, ale również jako placówka prowadząca działalność o charakterze transgranicznym i ponadregionalnym. Wspieranie i rozwijanie współpracy polsko-niemieckiej odgrywa tutaj centralną rolę. Wyraźnym tego obiciem jest ścisła współpraca z Uniwersytetem im. Adama Mickiewicza w Poznaniu (UAM), co znajduje swój szczególny wyraz w Collegium Polonicum, wspólnej placówce naukowo-badawczej obu partnerskich uniwersytetów, która powstała w 1992 roku w Słubicach i za którą odpowiedzialne są w równym stopniu Rzeczypospolita Polska i Kraj Związkowy Brandenburgia. W Collegium Polonicum prowadzi się badania naukowe, naucza i pracuje w obu językach, ponadto placówka ta oferuje programy studiów z podwójnym dyplomem oraz inne oferty edukacyjne w języku polskim i niemieckim.

Tom podzielony jest na trzy części: pierwsza prezentuje w kontekście wielojęzyczności różne projekty dotyczące języka sąsiada na różnych pograniczach i na różnych poziomach kształcenia, ze szczególnym uwzględnieniem polsko-niemieckiego obszaru przygranicznego. Artykuły drugiej części koncentrują się na mediacji językowej oraz wielojęzyczności i wielokulturowości w nauczaniu języków obcych. W trzeciej części tomu zaprezentowano dwa projekty naukowe zrealizowane na pograniczu polsko-niemieckim. W aneksie przewodnicząca Federalnego Związku Nauczycieli Języka Polskiego w Niemczech przedstawia krótko samą organizację oraz wydawany przez nią rocznik *Polski w Niemczech / Polnisch in Deutschland*, zwracając szczegól-

ną uwagę na numer specjalny czasopisma z 2018 roku, który w całości poświęcony został językowi sąsiada.

Almut Klepper-Pang w swym artykule zajmuje się projektami dotyczącymi języków krajów sąsiednich w kontekście wielojęzyczności oraz ich realizacją w różnych niemieckich regionach przygranicznych. Podaje i krótko omawia przykłady projektów spotkaniowych i edukacyjnych, mających na celu wspieraniu nauczania języka sąsiada. Ponadto przedstawia Uniwersytet Europejski Viadrina jako wyjątkową placówkę edukacyjną na granicy polsko-niemieckiej i naświetla jej znaczenie dla Dwumiaста Frankfurtu nad Odrą i Słubic oraz dla realizowanych tu przedsięwzięć.

Christoph Merkelbach prezentuje w swoim artykule najważniejsze wnioski z żywej i interesującej dyskusji panelowej na temat „Język sąsiada – język odziedziczony – język obcy. Rola języka polskiego w polsko-niemieckim regionie przygranicznym“.

Małgorzata Bielicka analizuje niektóre aspekty nauczania w szkołach języka niemieckiego w Polsce i języka polskiego w Niemczech w celu znalezienia punktów stycznych. Z analizy stanu rzeczy wyprowadza postulaty dotyczące dydaktyki języków obcych, których celem jest podniesienie motywacji uczniów do nauki języka sąsiada.

Daniel Reimann w pierwszej części swojego artykułu zajmuje się koncepcją mediacji i działań mediacyjnych przedstawioną w Europejskim systemie opisu kształcenia językowego (ESOKJ) w 2001 roku oraz zmianami w tej koncepcji po opublikowaniu *Companion Volume* w 2018 roku. Przy szczególnym uwzględnieniu wprowadzonych tam zmian autor omawia koncepcję językowych działań mediacyjnych w dydaktyce języków obcych w ostatnich dwudziestu latach, koncentrując się przede wszystkim na nowych treściach zawartych w tomie uzupełniającym i ich znaczeniu dla dalszego rozwoju kompetencji mediacyjnych w nauczaniu języków.

Dorothee Kohl-Dietrich & Emilia Kubicka pokazują w swoim artykule, w jaki sposób w nauczaniu języka sąsiada i przy uwzględnieniu potencjału i wyzwań językowych działań mediacyjnych można praktycznie wykorzystać zmiany pojęcia mediacji wprowadzone w *Companion Volume*. Ponadto autorki poddają pod dyskusję kwestie kompetencji, które są niezbędne dla skutecznego działania jako pośrednik kulturowy w kontekście nauczania języków obcych zorientowanego na działanie.

Agnieszka Putzier & Anke Sennema zajmują się w swoim artykule z jednej strony – przy uwzględnieniu języka polskiego jako języka specjalistycznego i naukowego – aspektami polityki językowej szkolnictwa wyższego, z drugiej zaś zastanawiają się, w jaki sposób można wprowadzić i rozwijać techniki pracy naukowej na studiach, które łączą ze sobą kierunek specjalistyczny i języki obce. Autorki wskazują punkty styczne między polityką językową a dydaktyką języków obcych i pokazują, w jaki

sposób można stworzyć i rozwijać instrumentarium języka naukowego nie tylko w obowiązującym na danej uczelni bądź na danym kierunku języku studiów.

Dagna Zinkhahn Rhobodes omawia pojęcie granicy z perspektywy językoznawczej na przykładzie polsko-niemieckiego kontaktu językowego. W swym artykule analizuje polsko-niemiecką mowę mieszaną, powszechnie praktykowaną jako wspólny kod grupowy w codziennych interakcjach i nazywaną przez jej użytkowników *Viadrinisch* (od nazwy Uniwersytetu Viadrina) lub *Poltsch* (od niemieckich nazw języka polskiego *Polnisch* i niemieckiego *Deutsch*). Autorka proponuje interdyscyplinarny model analizy, w którym kulturoznawcza analiza koncepcji granicy i jej trzech wymiarów – nieprzenikalności, przepuszczalności i tworzenia się stref liminalnych – połączona zostaje z analizą językoznawczą.

Tomasz Rajewicz przedstawia w swoim artykule wyniki ewaluacji projektu „Język sąsiada w Dwumieście”. Omawia trzy obszary działań: nauczanie języka sąsiada po obu stronach Odry, zajęcia pozalekcyjne dla uczniów oraz doskonalenie zawodowe dla nauczycieli. Autor prezentuje ponadto uzyskane na podstawie ankiet i wywiadów wyniki ewaluacji projektu z perspektywy uczniów i nauczycieli oraz pokazuje możliwości dalszego rozwoju nauczania języka sąsiada w Dwumieście.

Rozpiętość tematyczna artykułów zawartych niniejszym tomie unaocznia, że obecnie języki sąsiada można omawiać i badać jedynie w kontekście wielojęzyczności, wykraczając poza ich regionalne zakorzenienie. Zjawiska globalne, takie jak migracje, sprawiają, że twarde granice państwowe istnieją co prawda na mapach, nie są jednak odbiciem rzeczywistej sytuacji językowej: wielojęzyczność jest fenomenem nie tylko pogranicza, ale codzienną rzeczywistością również w centralnych regionach kraju, a jej wpływ na życie społeczne, kulturalne oraz sytuację edukacyjną jest ogromny i coraz większy. Te trendy należy absolutnie uwzględnić w polityce oświatowej i to na wszystkich poziomach edukacji – od przedszkola do szkół wyższych, tworząc nowe koncepcje odzwierciedlające rzeczywistość i ukierunkowane na praktykę, które następnie należy wprowadzić do programów nauczania. Wymiana idei, koncepcji i praktycznych doświadczeń pomiędzy uczestniczkami i uczestnikami konferencji, którzy przyjechali z różnych stron i z różnymi doświadczeniami w zakresie różnych języków, jak również niniejszy tom pokonferencyjny, są właśnie naszym wkładem w ten proces. Życzymy zatem wszystkim inspirującej lektury i będziemy się bardzo cieszyć z feedbacku, wymiany pomysłów i indywidualnych doświadczeń.

W tym miejscu chcielibyśmy podziękować nie tylko naszym referentkom i referentom, ale również wszystkim uczestniczkom i uczestnikom, którzy wzbogacili konferencję swoimi wystąpieniami i głosami w dyskusji. Serdecznie dziękujemy autorkom i autorom, którzy przesłali nam swoje artykuły i tym samym umożliwili publikację niniejszego tomu. Dziękujemy również Annie Zinserling z Federalnego Związku Na-

uczycieli Języka Polskiego w Niemczech za administracyjne koordynowanie projektu.

Serdecznie dziękujemy również Pełnomocnik Rządu Federalnego ds. Kultury i Mediów za finansowe wsparcie konferencji i niniejszego tomu pokonferencyjnego.

Ewa Bałajewska-Miglus & Almut Klepper-Pang

Mediation in nachbarsprachlichen Kontexten innerhalb und außerhalb des Klassenraums – Überlegungen zur Implementierbarkeit

Dorothee Kohl-Dietrich & Emilia Kubicka

This paper focuses on major developments with regard to the conceptualisation of mediation (especially mediation of communication) between the release of the Common European Framework of Reference (CEFR 2001) and the publication of the Companion Volume with New Descriptors (CV 2018). It will be clarified inasmuch as mediation is distinct from more traditional types of translation. In addition to that, the competencies required to act successfully as a cultural intermediary in the context of an action-oriented approach in the foreign language classroom and outside will be critically discussed. It will be shown that the revised concept of mediation is inextricably intertwined with how the CV (2018) defines plurilingual and pluricultural competencies. Finally, insight is provided into how mediation can be applied within the pedagogical framework of neighbouring languages under consideration of the potentials and challenges of this language activity.

1. Sprachmittlung / Mediation im Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen – wesentliche Entwicklungen von 2001 bis 2018

In dem Begleitband zum Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (2018/2020¹) findet man ein überarbeitetes Bild der vier sprachlichen Aktivitäten: Rezeption (Hören und Lesen), Produktion (Sprechen und Schreiben), Interak-

1 Der Band *Common European framework of reference for languages. Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors* erschien in den Originalsprachen Englisch und Französisch als eBook 2018 (www.coe.int/lang-cefr), in der Printversion im Council of Europe Publishing 2020. Ebenso 2020 wurde er in der deutschen Übersetzung vom Klett Verlag angeboten (*Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Begleitband*; weiter: GeR/BB).

tion und Mediation.² Für die beiden letzten, im ersten GeR³ von 2001 nur spärlich beschrieben, wurden jetzt Deskriptoren für die A1–C2 Sprachniveaus angeboten sowie für ihre zahlreichen Subkompetenzen.

Das Konzept der Mediation wurde nach der Veröffentlichung des ersten GeR in Europa unterschiedlich rezipiert und diskutiert. In Deutschland wurde die Sprachmittlung zeitnah sowohl für die erste Fremdsprache (2003) als auch für die weiterführende Fremdsprache (2012) in die Bildungsstandards für Englisch und Französisch aufgenommen mit der Konsequenz, dass dieser Aufgabentypus verstärkt in die gängigen Lehrwerke etabliert wurde. In der fachdidaktischen Forschung führte diese Entwicklung im Rahmen der theoretischen Modellbildung zur Entstehung komplexer Beschreibungen der Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht (Kolb 2016; Reimann 2016), zur Entwicklung von Aufgabentypologien und Kriterien zu ihrer Erstellung (z.B. Caspari & Schinschke 2010; Caspari 2013; Pfeiffer 2013) sowie zur Genese von Evaluationskriterien von sprachmittlerischen Handlungen (vgl. Kolb 2011; Reimann 2013, 2014, 2015, 2016, 2017; Pfeiffer 2013; Engelhardt & Sommerfeldt 2016; Krogmeier 2017a, 2017b, Kohl-Dietrich & Rudolf 2022a). Da im GeR von 2001 als Beispiele für Mediation fast ausschließlich textübergreifende Handlungen (Übersetzen, Paraphrasieren, Zusammenfassen) präsentiert wurden (s. GeR: 90), konzentrierte man sich zunächst auf die Mediation von Texten, was unter anderem zur Rückkehr der alten Diskussion über den Stellenwert der Translation im Fremdsprachenunterricht führte (z.B. Königs 2006, 2013; Witte et al. (Hg.) 2009; Cook 2010; Bohle 2012; Sinner & Wieland 2013; Kolb 2016; Janowska 2016; Kubicka & Bağajewska-Miglus 2022).

Die Textzentriertheit des Mediationskonzepts stand von Anfang an in der Kritik (vgl. Janowska 2017). Gleichzeitig wurden in ganz Europa weitgehende Forschungen an seiner Erweiterung geführt (vgl. North & Piccardo 2016). Schließlich wurde im Begleitband zum GeR neben der Mediation von Texten auch die Mediation von Konzepten und von Kommunikation präsentiert (s. Abb. 1). Somit wurden kognitive textübergreifende Handlungen vom sprachmittelnden Gestalten von Relationen unterschieden (vgl. Kucharczyk 2020: 6).

² In Deutschland wurde in der Fachliteratur überwiegend der Terminus *Sprachmittlung* bevorzugt (vgl. Sinner & Wieland 2013; Reimann 2013). Katelhön & Marečková (2022) weisen bezugnehmend auf den 2020 erschienenen Begleitband in deutscher Sprache darauf hin, dass nun der Begriff *Mediation* verwendet werde, da er umfassender sei und der konzeptionellen Erweiterung des GeR/BB (2020) besser gerecht werde. Der hier vorliegende Beitrag verwendet beide Begriffe synonym, wie dies im sprachdidaktischen Kontext häufig der Fall ist.

³ Der Band *Common European framework of reference for languages. Learning, teaching, assessment* erschien 2001 im Cambridge University Press, ebenso die deutsche Übersetzung im Langenscheidt Verlag (*Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*; weiter: GeR).

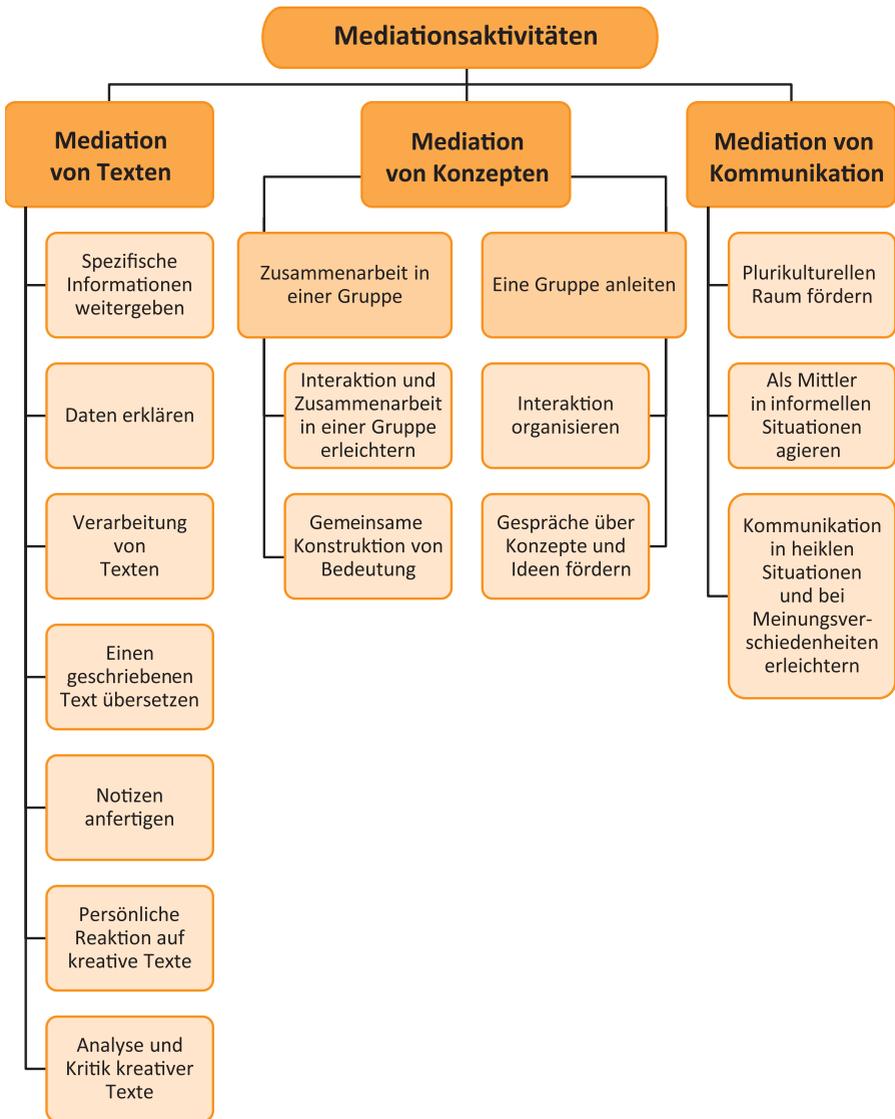


Abb. 1. Mediationskonzept im Begleitband zum GeR

Quelle: GeR/BB 2020: 112

Die in den beiden Arten der relationsbezogenen Mediation aufgelisteten Fähigkeiten gehören, so die Autor:innen des Begleitbandes, auch zum Instrumentarium von Diplomatie, Pädagogik und Konfliktlösung, werden aber ebenso in alltäglicher Interaktion, etwa am Arbeitsplatz, gebraucht (GeR/BB: 113). Mediation (die nicht un-

bedingt sprachübergreifend sein muss, sondern auch intralingual, also in derselben Sprache oder zwischen Modalitäten stattfinden kann) geht damit weit über sprachliche Kompetenzen hinaus, was beispielsweise die Beschreibung der Teilaktivität „plurikulturellen Raum fördern“ (Mediation von Kommunikation) veranschaulicht:

Auf B1 liegt die Betonung auf dem gegenseitigen Vorstellen sowie Interesse- und Empathiezeigen durch Fragestellen und -beantworten. Ab B2+ stehen die Würdigung unterschiedlicher Perspektiven und Flexibilität im Mittelpunkt: die Fähigkeit, einer Gruppe anzugehören und dennoch Balance und Distanz zu wahren, sich einfühlsam ausdrücken, Missverständnisse aufzuklären und zu erklären, was gemeint war. [...] Ab C2 können sie sich wirkungsvoll und natürlich als Mediator/in einbringen und soziokulturelle und sozilinguistische Unterschiede berücksichtigen (GeR/BB: 135).

Wurde die textbezogene Sprachmittlung in Deutschland schon in Curricula und Prüfungen integriert (vgl. z.B. Kolb 2011, 2016; Reimann 2016; Bağlajewska-Miglus & Bahr 2020), so wirft ein so weit gefasstes Konstrukt Fragen im Hinblick auf seine Operationalisierbarkeit und Messung als komplexe Kompetenz auf. Es wird daher diskutiert, inwiefern Sprachmittlung eine eigenständige Kompetenz darstellt, die von anderen Fertigkeiten abgrenzbar ist und was unter Sprachmittlung subsumiert wird (vgl. z.B. Schädlich 2020). Um diese Frage zu beantworten, bedürfte es der empirischen Validierung entsprechender Modelle, die noch ein Forschungsdesiderat darstellt. So gibt auch Cnyrim zu bedenken, dass

[es] bemerkenswert [ist], dass die Skalen des Begleitbands die Sprachmittlungskompetenz als von Fremdsprachenkenntnissen scheinbar losgelöste eigenständige Fähigkeit beschreiben, für die zwar GeR-Niveaustufen vorgeschlagen werden, die sich aber nicht explizit und direkt auf (fremd-)sprachliche Fähigkeiten beziehen (Cnyrim 2021: 71).

Im Hinblick auf die Implementierbarkeit der relationsbezogenen Mediation in die unterrichtliche Praxis äußern sich Janowska und Plak (2021: 166) kritisch und betrachten dies als eine schwierige, wenn nicht unmögliche, Aufgabe, die von den Lernenden manchmal als unnatürlich empfunden werde.

An dieser Stelle kann ein Widerspruch konstatiert werden, da Sprachmittlung im Sinne der *Mediation von Kommunikation* eine ökologisch valide und somit alltagsrelevante sprachliche Handlung darstellt. Daher muss ein besonderes Augenmerk auf der Aufgabenkonstruktion liegen, um entsprechende Formate zu entwickeln (vgl. Pfeiffer 2013; Mehlhorn 2021; Kohl-Dietrich & Rudolf 2022a). Kulturell relevante Aspekte und Themen sowie das Mitteln in kulturellen Konfliktsituationen könnten verstärkt Eingang in Aufgaben finden (Reimann 2016; König & Müller 2019; Kohl-Dietrich 2019). Die Bedeutung von Mediation als kulturelle Handlung stellen

North & Piccardo entsprechend her und betonen, dass dieser Aspekt in der Praxis häufig vernachlässigt werde⁴:

A process of linguistic mediation that tries to facilitate understanding is also unavoidably a process of cultural mediation. [...] Passing from one language to another necessarily involves passing from one culture to another, or from some cultures to other cultures. In the teaching of modern languages, this aspect is rarely dealt with sufficiently in practice (North & Piccardo 2016: 13).

2. Welche Kompetenzen benötigen Sprachmittler:innen? Anforderungen an sprachmittlerisches Handeln

Aus dem Zusammenhang zwischen Sprach- und Kulturmittlung lässt sich eine spezifische Rolle der Sprachmittler:in ableiten. Sie⁵ hat die schwierige Aufgabe, zwischen zwei Kommunikationspartner:innen zu (ver)mitteln, wobei ein Rollenwechsel möglich ist und sie auch zeitweise als Kommunikationspartner:in agieren kann (vgl. Knapp-Potthoff & Knapp 1986: 152–153; Reimann 2016: 9). Dazu werden verschiedene Kompetenzen benötigt, von denen die sprachliche nur eine Grundkompetenz darstellt. Die Aufgabenbereiche einer Sprachmittler:in sind nämlich umfassend:

Der Sprachmittler muss auf der Grundlage seines bereits vorhandenen oder neu eingeholten Wissens schriftliche oder mündliche Texte interpretieren, Bezüge herstellen und kulturelle Inhalte adressatengerecht vermitteln. Dabei muss er u.U. mit eingeschränktem Wissen auf Seiten des Empfängers rechnen, so dass er Erklärungen hinzufügen muss. Auch kann die Notwendigkeit bestehen, Konflikte und Missverständnisse zu entschärfen, z.B. im Bereich von Verhaltensweisen, aber auch in von Stereotypen geprägten Meinungen oder bei problematischen Tabuthemen wie den Weltkriegen. Dabei muss er auch seine Rolle und seine eigenen Einstellungen relativieren (Kolb 2016: 173).

In ihrem Kompetenzmodell benennt Kolb Subfacetten von Sprachmittlungskompetenz, zu denen neben der sprachlichen auch die kulturelle, pragmatische, strategische, soziale, interaktive, soziolinguistische und Diskurskompetenz gehören (Kolb 2016: 161-181). Für das informelle Dolmetschen im schulischen Bereich erachtet Daniel Reimann folgende Kompetenzen als wichtig:

4 Der Zusammenhang zwischen plurikulturellem Raum fördern im Rahmen der relationalen Mediation und plurilingualen und plurikulturellen Kompetenzen des GeR/BB wird auch von Kolb (2022: 109) und North & Piccardo (2022: 33) konstatiert.

5 In diesem Aufsatz wird als generische Form das Femininum verwendet.

1. Wahrnehmung der Rolle des Sprach- und Kulturmittlers
2. interkulturelle kommunikative Kompetenz (einschließlich interkultureller pragmatischer und nonverbaler Kompetenz)
3. Empathie-Fähigkeit
4. Vermittlerische Kompetenz, gerade auch im Fall (inter)kultureller Missverständnisse
5. Spontaneität und Reaktionsschnelle (Reimann 2016: 27).

In ihrer Funktion als Mittler:in soll die Lernende die Situation und die Adressat:in berücksichtigen und unter diesen Bedingungen die Botschaft sinngemäß übertragen⁶ (vgl. Pfeiffer 2013: 51), was auch bedeutet, dass sie ergänzt oder mit Beispielen veranschaulicht werden kann.

Das sprachmittlerische Handeln ist also in vielen Aspekten schwieriger als professionelles Übersetzen oder Dolmetschen (vgl. Reimann 2016: 37, 2020: 15). So stellt Paulina Dwuznik (2022: 119) die Rollen der Sprachmittler:in und Übersetzer:in wie folgt dar:

SPRACHMITTLER:IN	ÜBERSETZER:IN
ist Kommunikationspartner:in	ist in der Kommunikation ein neutrales „Medium“
sprachliche Korrektheit ist weniger wichtig	sprachliche Korrektheit ist sehr wichtig
ist frei, den Text zu erklären, ergänzen, kommentieren, kann ihre Anmerkungen hinzufügen	kommentiert den Text nicht, kann Anmerkungen nur nach bestimmten Regeln hinzufügen
ändert die Form des Textes	belässt die Form des Textes
ist weniger neutral	ist so neutral und „durchsichtig“ wie möglich
kann außer- und paraverbale Mittel nutzen	nutzt keine außer- und paraverbalen Mittel
kann andere Sprachen hinzuziehen, um den Inhalt zu erläutern	zieht keine anderen Sprachen hinzu, um den Inhalt zu erläutern
mittelt zwischen Kulturen	muss nicht interkultureller Mittler sein

⁶ Daher wird mehrmals betont, dass die sprachmittlerischen Aufgaben denen des Translators in der Skopos Theorie von Katharina Reiß und Hans Vermeer (1984) ähneln, vgl. Sinner & Wieland 2013.

Die Sprachmittler:in, die mehr Freiheitsgrade in der Übertragung sprachlicher Strukturen und im Umgang mit Textsorten hat, die Inhalte erklären oder paraphrasieren kann, wird in der Kommunikation als sozial Handelnde (CEFR/CV 2018: 103) wahrgenommen und soll zwischen Vertreter:innen verschiedener Kulturen vermitteln. Das Wichtigste im sprachmittlerischen Handeln scheint also die Adressat:innen- und Zweckorientierung zu sein (vgl. z.B. Kolb 2016: 180). Auch die bildungspolitischen Dokumente spiegeln diese Sichtweise wider:

Die Schülerinnen und Schüler können – auch unter Verwendung von Hilfsmitteln und Strategien – wesentliche Inhalte authentischer mündlicher oder schriftlicher Texte, auch zu weniger vertrauten Themen, in der jeweils anderen Sprache sowohl schriftlich als auch mündlich adressatengerecht und situationsangemessen für einen bestimmten Zweck wiedergeben (Bildungsstandards 2012: 18).

Diese Herangehensweise kommt nicht von allein und soll im Unterricht geübt werden (vgl. Czaplukowska 2018: 94). Somit müssen Lehrkräfte bereits in Übungsformaten und Lernaufgaben deutlich machen, inwiefern sich Sprachmittlung von klassischen Übersetzungstätigkeiten unterscheidet und dass bei der Mittlung die Bedarfe der Adressat:in besonders berücksichtigt werden sollten. Dies gilt vor allem dann, wenn die Mittlungssituation im plurikulturellen Raum stattfindet.

Die Bezüge des Begleitbandes zu „auf einem plurikulturellen Repertoire aufbauen“ (GeR/BB 2020: 146) sind an dieser Stelle ebenso hilfreich. Sie legen dar, über welche Fähigkeiten eine Mittler:in verfügen muss. Exemplarisch können folgende Fähigkeiten genannt werden:

- mit Ambiguität im Kontext kultureller Diversität umzugehen
- ein Verständnis dafür zu entwickeln, dass unterschiedliche Kulturen über unterschiedliche Praktiken und Normen verfügen, die in Abhängigkeit vom kulturellen Hintergrund einer Person unterschiedlich wahrgenommen werden
- unterschiedliche Verhaltensweisen, auch Gesten, zu berücksichtigen und Übergeneralisierungen und Stereotype zu diskutieren
- Ähnlichkeiten zu identifizieren und sie als Gesprächsgrundlage zu nutzen
- eine differenzsensible Haltung zu entwickeln
- die Bereitschaft, um Klärung zu bitten und potenzielle Missverständnisse zu antizipieren (GeR/BB 2020: 146).

Schließlich bietet der Begleitband in Bezug auf die vorab paraphrasierten plurikulturellen Kompetenzen Deskriptoren und Skalen von A1 bis C2 im Rahmen des *Pluricultural Repertoire* an, die einer Progression folgen:

Auf den A-Niveaus können Sprachnutzende / Lernende potentielle Gründe für kulturbasierte Komplikationen bei der Kommunikation erkennen und in einfachen Alltagsgesprächen angemessen handeln. Auf B1 können sie im Allgemeinen auf die häufigsten kulturellen Signale reagieren, gemäß sozio-pragmatischen Konventionen handeln und Merkmale ihrer eigenen und anderer Kulturen erklären oder diskutieren. Auf B2 können Sprachnutzende / Lernende sich wirkungsvoll an der Kommunikation beteiligen und dabei erfolgreich mit den meisten auftretenden Schwierigkeiten umgehen. Sie sind üblicherweise in der Lage, Missverständnisse zu erkennen und zu reparieren. Auf C-Niveaus entwickelt sich dies zur Fähigkeit, die Hintergründe kultureller Einstellungen, Werte und Praktiken sensibel zu erklären, Aspekte daraus zu erklären und zu diskutieren, mit soziolinguistischer und pragmatischer Ambiguität umzugehen und Reaktionen darauf konstruktiv und kulturell angemessen auszudrücken (GeR/BB: 146).

(Kulturelle) Sprachmittlung / Mediation erfordert nicht nur sprachlich-kommunikative, sondern gleichermaßen plurikulturelle Kompetenzen. Das Kommunizieren zwischen Kulturen, um sprachliche Verständigung zu ermöglichen, kann so praktiziert werden. North & Piccardo (2019: 150) betrachten soziale und kulturelle Mediation mit Verweis auf Zarate (2003: 95) als ein Gegenmodell zu linguistischer und kultureller Konfrontation. Es geht also um die Schaffung eines Zwischenraums, in dem der Aushandlungsprozess stattfinden kann: „In this plural area difference is pinpointed, negotiated and adapted“ (Zarate 2003: 95). Sprachmittler:innen, die in einem solchen Kontext agieren, müssen über ein entsprechendes plurikulturelles Repertoire verfügen, das je nach Anforderungsniveau des GeR/BB unterschiedlich ausgeprägt sein muss. Dies soll an einigen Beispielen verdeutlicht werden, die im Rahmen eines Workshops der 8. Internationalen Konferenz „Polnisch – Nachbarsprache im mehrsprachigen Kontext“ am 23. und 24. September 2022 in Frankfurt an der Oder diskutiert wurden.

Aus dem Bereich der Pragmatik können exemplarisch Höflichkeitskonventionen der Anrede erwähnt werden: Eine Sprachmittler:in muss in einer Kommunikationssituation schnelle Perspektivenwechsel vornehmen. So achten polnische Sprechende vor allem auf die Funktion und den Vornamen der betreffenden Person, für die deutschen Gesprächspartner:innen ist der Nachname am relevantesten. Dies kann zu Konflikten führen, wenn die Anrede mit dem Vornamen als Verletzung von Höflichkeitsnormen im Sinne einer Distanzlosigkeit missverstanden wird. Dies gilt auch für das Englische, in dem die Anrede mit dem Vornamen wesentlich häufiger auch in formellen Kontexten Anwendung findet.

Ein weiteres Beispiel betrifft die Aussprache. Behält man seinen L1-spezifischen Akzent, wird seine Identität sichtbar. Der fremde Akzent kann aber eine stereoty-

pe Wahrnehmung der Kommunikationspartner:in aktivieren (vgl. Hirschfeld 2001; Reinke 2008, 2011), die „z.B. als inkompetenter oder als weniger glaubhaft eingeschätzt [wird] und [...] bei Bewerbungsverfahren deutlich schlechtere Chancen zugewiesen [bekommen]“ kann (Rakić & Stößel 2013: 16). Diese Bewertungen laufen in der Regel unbewusst ab und können zur Entstehung einer Projektion von Persönlichkeitsmerkmalen der Interlokutor:in führen (vgl. Reinke 2011). Auch das unangemessene Einsetzen von prosodischen Mitteln kann zu Missverständnissen führen, wenn z.B. eine Äußerung wegen „falscher“ (d.h. in der gegebenen Sprache untypischer) Melodie als unsicher (Verdugo 2005), unglaubwürdig (De Meo 2012) oder emotional statt sachlich (Reinke 2007, 2008) „entschlüsselt“ wird.

Stereotype Wahrnehmung der Kommunikationspartner:in kann auch aus verschiedenen Weltbildern in den jeweiligen Kulturen resultieren. Stereotype werden meist unbewusst vermittelt und können die Kommunikation beeinträchtigen, etwa wenn Deutsche Polen als Osteuropäer bezeichnen – während in Polen der Osten seit mehr als 200 Jahren mit Russland, also mit Unfreiheit und Diktatur, assoziiert wird und man ihr Land eher als „westlich des Ostens und östlich des Westens“ liegend (Garncarek 2008: 278) bezeichnet.

Daraus ergeben sich für den schulischen und universitären Kontext gewisse Herausforderungen, wenn plurikulturelle Kompetenzen in Aufgabenformaten zur kulturellen Mediation Anwendung finden und geübt werden sollen. Auch wenn aus sozialer Hinsicht Verständigung wichtiger als sprachliche Korrektheit ist, wird eben die letztgenannte häufiger geprüft und benotet und ist in manchen Berufen unverzichtbar. Es bleibt auch ein umstrittenes Problem, ob die relationsbezogene Mediation im Unterricht überhaupt benotet werden soll, da es sich um ein Prüfungsformat handelt, das schwer standardisierbar ist. Nicht zuletzt deshalb, da potentielle kulturelle Konflikte in einem nicht authentischen Kontext geübt werden.

3. Sprachmittlung im Kontext von Nachbarsprachen und einer Didaktik der Mehrsprachigkeit: plurikulturelle Räume sprachlich aushandeln

Eine detaillierte Betrachtung des Begriffs *Nachbarsprache* im sprachdidaktischen Kontext nehmen Knopp & Jentges (2022) vor, wobei sie insbesondere auf die Interpretation von Nachbarsprache aus geographischer und typologischer Perspektive eingehen. Die Zielsetzung, die mit einer Nachbarsprachendidaktik verbunden ist, beschreiben die Autorinnen zunächst wie folgt:

Das Aufkommen des Konzepts „Nachbarsprache“ geht somit Hand-in-Hand mit der Intensivierung grenzüberschreitender Kontakte im Zuge der europäischen Integration und der daran gekoppelten Forderung nach stärkerer För-

derung der Mehrsprachigkeit in europäischen Grenzregionen durch „Nachbarsprachenlernen“ (Knopp & Jentges 2022: 1).

Etymologisch betrachtet ist der *Nachbar*, ursprünglich ein Kompositum aus *nahe* und *bauer*, der „Nächstwohnende[n]“ oder „Nächstsitzende[n]“ (Pfeifer et al. 1993). Demnach bezieht sich der Begriff *Nachbar:in* zwar auf eine Person jenseits einer Grenze, allerdings ist er positiv konnotiert, was in Verwendungen wie *ein nachbarschaftliches Verhältnis pflegen* zum Ausdruck gebracht wird. Der Begriff *Nähe* impliziert das Überbrücken einer potenziellen Distanz. Mithin ist die Verwendung des Begriffs *Nachbarsprache* anders konnotiert als z.B. der Begriff der *Fremdsprache* (Knopp & Jentges 2022: 2), der eine Hervorkehrung des „Anderen“ fokussiert.

Wenn wir von Grenzregionen in Europa sprechen, sind damit Gebiete gemeint, die historische Grenzen aufweisen, die, getragen von der Idee des europäischen Einigungsprozesses und entsprechende durch die Europäische Union ratifizierte Verträge, überwunden respektive aufgehoben werden sollen. Sprachgrenzen sind häufig nicht identisch mit politischen Grenzen, die immer wieder historischen Verschiebungen unterlagen. Daraus ergibt sich auch die Frage nach der „Reichweite“ des Begriffs *Nachbarsprache* (Knopp & Jentges 2022: 2), in Abhängigkeit davon, wie geographische Nähe konzeptionalisiert wird. Wird also Nachbarsprache aus der Perspektive der Grenzregionen gedacht oder liegt der Fokus auf Staatsgrenzen? Hier sei anzumerken, dass die Annahme, die Länder Europas seien innerhalb ihrer Grenzen monolinguale Gesellschaften, schlicht unzutreffend ist und Multilingualismus auch historisch betrachtet mithin eher die Norm als die Ausnahme darstellt, auch bereits vor Beginn der großen Migrationsbewegungen des 20. Jahrhunderts (vgl. z.B. Coulmas 2018). Knopp & Jentges (2022) machen ebenso darauf aufmerksam, dass geographische und soziolinguistische Bezüge zu Nachbarsprachen interagieren können, dahingehend, dass eine Sprache aufgrund ihres Prestiges in ihrem Status als Nachbarsprache „kanonisiert“ ist (ibid.: 2). Entsprechend ist z.B. Französisch in vielen Bundesländern in Deutschland curriculare Schulsprache, auch in Bundesländern, die keine Grenznähe zu Frankreich aufweisen. Das Polnische hingegen sei eher regional verankert und häufig auch Herkunftssprache (ibid.: 2-3) und somit mit einem anderen Status versehen als etwa das Französische.

Das typologische Verständnis von Nachbarsprache bezieht sich auf eine sprachliche Nähe auf der Grundlage von Sprachverwandtschaften oder strukturellen Ähnlichkeiten zwischen Sprachen. Aufgabenformate, die die typologische Nähe von Sprachen nutzen, sind etwa solche, die auf dem Konzept der rezeptiven Mehrsprachigkeit (Braunmüller 2019: 302) fußen. Darunter fallen beispielsweise interkomprehensionsdidaktische Ansätze, die sich auf „das Erschließen von Texten aus derselben Sprachfamilie“ (Braunmüller 2019: 301) beziehen. So geht es im Wesentlichen um die Nutzbarmachung bereits gelernter oder erworbener Sprachen im Sinne von

Transferbasen, um einen Text in einer bisher noch nicht erlernten Sprache zu verstehen (vgl. Meißner 2010; Saturno 2019; Morkötter 2020). Ein herausragendes Beispiel ist das EuroCom-Projekt, das für unterschiedliche Sprachenfamilien entwickelt wurde (z.B. Deutsch/Englisch/Niederländisch (Marx & Möller 2019), die romanischen Sprachen (Mordellet-Roggenbuck 2019) oder die slawische Sprachengruppe (Mehlhorn 2019)).

Über die von Knopp & Jentges (2022) hinaus vorgeschlagenen Deutungen von Nachbarsprache im geographischen und typologischen Sinne könnte als weitere Kategorie der Begriff der *sozialen Nachbarsprache* eingeführt werden, der im Kontext multilingualer (Klassen)räume (*multilingual classrooms*) zum Tragen kommt, aber auch Überschneidungsbereiche zur geographischen Deutung aufweist. Dies kann sich auf schulische „Räume“, d.h. den Klassenraum, beziehen, aber auch auf außerschulische Lernräume, z.B. der Austausch mit Peers im Kontext von nachbarsprachlich orientierten Projekten in Grenzregionen.

Die unterschiedlichen Perspektiven auf Nachbarsprache verweisen auf unterschiedliche Anwendungsgebiete von Mediation, die in enger Verknüpfung mit einer Didaktik der Mehrsprachigkeit zu sehen sind (Knopp & Jentges 2022: 6).

Nachbarsprache aus sozialer Perspektive verweist auf die Interaktion in mehrsprachigen (Klassen)räumen, in denen unterschiedliche Sprachen nebeneinander koexistieren. An dieser Stelle kann auf das Konzept der pädagogischen Mediation nach North & Piccardo (2016, 2019) rekurriert werden. Dieses zielt auf die erfolgreiche *Ver-mittlung* im Unterricht als Form der Mediation ab. Im Sinne der *Cognitive Mediation* geht es darum, Zugang zu Wissen und die eigenständige Wissenskonstruktion via *Scaffolding* zu ermöglichen oder als Mitglied eines sozialen Gefüges kollaborativ zur Ko-konstruktion von Bedeutung beizutragen. Um dies zu erfüllen, wäre die relationale Mediation Voraussetzung. Diese sozialkonstruktivistischen Ansätze (Vygotsky 1978) zum Lernen bieten Anknüpfungspunkte an Theorien des *Translanguaging* (z.B. Conteh 2018), obschon der Begleitband nicht explizit darauf eingeht (vgl. Mehlhorn 2021: 48).

The challenges to translanguaging in policy and practice in ELT [English Language Teaching] come from what Hall and Cook (2012: 297) call the ‘entrenched monolingualism’ of these aspects. Despite rapid global increases in migration and mobility and the ensuing growth of multilingualism in the global north, in many language classrooms Cummins’s ‘two solitudes’ (Cummins 2008) still prevail – languages are kept separate and learners’ home languages are ignored (Conteh 2018: 445).

Die pädagogische Mediation ist daher auf sprachlich heterogene Klassenräume angelegt, indem unterschiedlichen Sprachen nachbarschaftlich Raum gegeben wird,

um Lernprozesse und Wissensaufbau zu optimieren und damit Bildungschancengleichheit zu ermöglichen.

Die typologische Perspektive auf Nachbarsprache bezieht sich vor allem auf Aufgabenformate, die im regulären Unterricht Anwendung finden können und an die im schulischen Kontext favorisierte Mediation von Texten anschließen. Allerdings sind solche Aufgaben mehrsprachigkeitsdidaktisch ausgerichtet (vgl. z.B. Kohl-Dietrich & Rudolph 2022b). Sprachmittler:innen arbeiten mit authentischen Textmaterialien (z.B. Zeitungstexte zu einem aktuellen politischen Thema oder Urlaubsflyer) in einer Sprache, die sie nicht gelernt haben, die aber eine typologische Nähe zu Nachbarsprachen aufweist, die zu ihren Schul- oder Familiensprachen gehören. Die Mittlungsleistung bestünde dann darin, die Textvorlage zu rezipieren, auf der Grundlage von Transferbasen wesentliche Inhalte zu erschließen und z.B. im Fremdsprachenunterricht diesen Text in englischer ggf. auch in der Erstsprache wiederzugeben. Unterschiedlichen Niveaustufen kann durch den Schwierigkeitsgrad des Textes, aber auch durch die Mittlungsaufgaben (vom Beantworten einfacher Fragen bis zur Paraphrase des Textes) Rechnung getragen werden. Lernende können von solchen Aufgabenformaten profitieren, da diese Sprachbewusstheit und Sprachlernstrategien anregen können „durch den bewussten Fokus auf Transferbasen zwischen den zu vergleichenden Nachbarsprachen“ (Knopp & Jentges 2022: 10).

Im Hinblick auf die geographische Nachbarsprachendidaktik sind vor allem Projekte zu nennen, die in Grenzregionen implementiert sind. Das von Knopp und Jentges 2022 herausgegebene Themenheft „Nachbarsprachen und mehrsprachige Klassenzimmer“ stellt eine Reihe solcher Projekte in ihren jeweiligen didaktischen Zielsetzungen vor. Auch in Frankfurt an der Oder sind solche Projekte erfolgreich implementiert worden (vgl. Rajewicz in diesem Band).

4. Mediation und Nachbarsprachenunterricht – abschließende Überlegungen

Mehr noch, wir sind der Auffassung, dass der Nachbarsprachenunterricht *par excellence* vor Augen führt, dass jeglicher Sprachunterricht – ob nun Unterricht in der Erst- oder Zweitsprache, in der Fremd-, Herkunfts- oder eben Nachbarsprache – kontextsensibel vorgehen sollte, also nur entsprechend der Rahmenbedingungen der konkreten Unterrichtssituation und der jeweils angestrebten Ziele erfolgen kann (Knopp & Jentges 2022: 8).

Die im Zitat erwähnte Kontextsensibilität ist ein entscheidendes Kriterium für den kultur- und sprachsensiblen Sprachenunterricht. Mediation und Sprachmittlung können – trotz der vorab dargelegten Herausforderungen – wichtige Kompetenzen fördern, die zu Sprachbewusstheit, Sprachkompetenz und Sprachlernkompetenz

sowie zur plurikulturellen Kompetenz der Lernenden beitragen. Dies kann z.B. geschehen durch

1. die Wertschätzung von Nachbarsprachen innerhalb und außerhalb des Klassenraums durch Einsatz unterschiedlicher Aufgabenformate im Kontext von pädagogischer und sozialer Mediation in Anerkennung der Tatsache, dass das monolinguale Klassenzimmer nicht (mehr) die Norm, sondern die Ausnahme darstellt;
2. die Entwicklung von Aufgaben, die der Förderung kritischer Sprach- und Kulturbewusstheit (*language awareness and critical cultural awareness*, Byram 1997) besonders Rechnung tragen, z.B. die Mittlung kulturell spezifischer Begriffe und Konzepte oder politischer Texte, die kulturelles Lernpotenzial enthalten (z.B. Kohl-Dietrich 2019);
3. den Einsatz von Interkomprehensionsaufgaben, die die rezeptive Mehrsprachigkeit fördern sowie durch Sprachvergleiche und die Nutzung von Transferstrategien.

Dies gilt jedoch in gleichem Maße für außerschulische Lernkontexte und Projekte, die der Förderung nachbarsprachlicher Kompetenzen und dem nachbarschaftlichen kulturellen Austausch dienen. In Nachbarregionen spielt Mediation im Alltag eine wesentliche Rolle. Zum einen müssen Sprachmittler:innen in Lernkontexten dazu sensibilisiert werden, in solchen Realsituationen zu agieren, dass „Verständigung“ ermöglicht und Kommunikation aufrecht erhalten wird. Allerdings bedarf es auch einer stetigen Sensibilisierung der Gastgesellschaft für kulturspezifische Aspekte in (inter-)kulturellen Begegnungen.

Dorothee Kohl-Dietrich studierte Anglistik, katholische Theologie und Philosophie für das Lehramt an Gymnasien an der Universität Trier. Sie promovierte im Bereich Angewandte Kognitive Linguistik/ Fremdsprachendidaktik Englisch an der Universität Koblenz-Landau. Sie ist Professorin für Englische Sprachwissenschaft und Fremdsprachendidaktik sowie Prorektorin für Studium und Lehre an der PH Karlsruhe. Sie war mehrere Jahre als Gymnasiallehrkraft tätig. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Angewandten Kognitiven Linguistik und Spracherwerbsforschung, Mehrsprachigkeitsdidaktik sowie der Sprachmittlung aus empirischer, kulturdidaktischer und unterrichtspraktischer Perspektive.

Emilia Kubicka absolvierte polnische Philologie (an der Nikolaus-Kopernikus-Universität Toruń), Deutsch (im Fremdsprachenlehrerkolleg in Toruń) und angewandte Linguistik (an der Adam-Mickiewicz-Universität Poznań). Sie arbeitet an der Nikolaus-Kopernikus-Universität. Ihre wissenschaftlichen Interessen gelten Translationswissenschaft, Aussprachetraining im Fremdsprachenunterricht und Metalexikographie.

Literaturverzeichnis

- Bagłajewska-Miglus, Ewa & Bahr, Andreas (2020), Sprachmittlung und interkulturelle Mediation als Bestandteil des fremdsprachlichen Curriculums an Hochschulen. In: Bagłajewska-Miglus, Ewa; Bahr, Andreas & Grimm Alexander (Hrsg.), *Gelebte Mehrsprachigkeit. Festschrift für Thomas Vogel zum 65. Geburtstag*. Frankfurt (Oder): Europa-Universität Viadrina, 113-124.
- Bohle, Friederike (2012), *Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht. Mit Anwendungsbeispielen für den Spanischunterricht*. Hamburg: Diplomica Verlag.
- Braunmüller, Kurt (2019), Natürliche Interkomprehension am Beispiel Skandinauiens. In: Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Franke Attempto, 300-303.
- Byram, Michael (1997), *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Caspari, Daniela (2013), Sprachmittlung als kommunikative Situation. Eine Aufgabentypologie als Anstoß zur Weiterentwicklung eines Sprachmittlungsmodells. In: Reimann, Daniel & Rössler, Andrea (Hrsg.), *Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr, 27-43.
- Caspari, Daniela & Schinschke, Andrea (2010), Sprachmittlungsaufgaben gestalten. Zum interkulturellen Potenzial von Sprachmittlung. *Der fremdsprachliche Unterricht Französisch* 44: 108, 30-33.
- Cnyrim, Andrea (2021), Sprachmittlung am Arbeitsplatz: Welche Kompetenz benötigen Expert*innen anderer Fachrichtungen für ihre alltägliche berufliche Sprachmittlungspraxis? In: Matticchio, Isabella & Melchior, Luca (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit am Arbeitsplatz*. Berlin: Frank & Timme, 67-93.
- Conteh, Jean (2018), Translanguaging, *ELT Journal* 72: 4, 445–447.
- Cook, Guy (2010), *Translation in Language Teaching. An Argument for Reassessment*. Oxford: Oxford University Press.
- Coulmas, Florian (2018), *An introduction to multilingualism. Language in a changing world*. Oxford: Oxford University Press.
- Czaplikowska, Renata (2018), Mediacja językowa – pomost między językiem a kulturą. *Języki Obce w Szkole* 1, 92-96.
- De Meo, Anna (2012), How credible is a non-native speaker? Prosody and surroundings. *Methodological Perspectives on Second Language Prosody Papers from ML2P*, 3-9.
- Dwuźnik, Paulina (2022), Mediacja a tłumaczenie w glottodydaktyce. *Języki Obce w Szkole* 1, 115-25.
- Engelhardt, Nina & Sommerfeldt, Kathrin (2016), Schriftliche Sprachmittlung als Prüfungsformat. *Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch* 53, 36-41.

Garncarek, Piotr (2008), Określanie przestrzeni kulturowej w nauczaniu języka polskiego jako obcego. In: Miodunka, Władysław & Seretny, Anna (Hrsg.), *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 273-278.

GeR: Europarat, *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren und beurteilen*, übers. v. Quetz, J.; Schieß, R.; Sköries, U. & Schneider, G., hrsg. v. Goethe-Institut et al., Berlin et al.: Langenscheidt 2001.

GeR/BB: Council of Europe, *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Begleitband mit neuen Deskriptoren, übers. v. Quetz, J. & Camerer, R., hrsg. v. Goethe-Institut, Stuttgart: Ernst Klett Sprachen 2020.

Hirschfeld, Ursula (2001), Der fremde Akzent in der interkulturellen Kommunikation. In: Bräunlich, Margret; Neuber, Baldur & Rues, Beate (Hrsg.), *Gesprochene Sprache – transdisziplinär. Festschrift zum 65. Geburtstag von Gottfried Meinhold*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 83-91.

Janowska, Iwona (2016), Od metody gramatyczno-tłumaczeniowej do mediacji językowej. Tłumaczenie w dydaktyce języków obcych. In: Lipińska, Ewa & Seretny, Anna (Hrsg.), *Tłumaczenie dydaktyczne w nowoczesnym kształceniu językowym*. Kraków: Księgarnia Akademicka, 37-53.

Janowska, Iwona (2017), Mediacja i działania mediacyjne w dydaktyce języków obcych. *Języki Obce w Szkole* 3, 80-86.

Janowska, Iwona & Plak, Marta (2021), *Działania mediacyjne w uczeniu się i nauczaniu języków obcych. Od teorii do praktyki*. Kraków: Księgarnia Akademicka.

Katelhön, Peggy & Marečková, Pavla (2022), Sprachmittlung und Mediation im Fremdsprachenunterricht an Schule und Universität. In: Katelhön, Peggy & Marečková, Pavla (Hrsg.), *Sprachmittlung und Mediation im Fremdsprachenunterricht an Schule und Universität*. Berlin: Frank & Timme, 7-21.

KMK (Kultusministerkonferenz) (2003), Bildungsstandards für die erste Fremdsprache (Englisch/ Französisch) für den mittleren Schulabschluss. [Online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-erste-Fremdsprache.pdf (27.11.2022)].

KMK (Kultusministerkonferenz) (2014), Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/ Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife. [Online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf (27.11.2022)].

Knapp-Potthoff, Annelie & Knapp, Karlfried (1986), Interweaving two discourses – the difficult task of the non-professional interpreter. In: House, Juliane & Blum-Kulka, Shoshana

(Hrsg.), *Interlingual and Intercultural Communication. Discourse and Cognition in Translation and Second Language Acquisition Studies*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 151-168.

Knopp, Eva & Jentges, Sabine (2022), Nähe nutzen: Nachbarsprachenlernen mehrsprachig gedacht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 27: 1, 1–16.

Kohl-Dietrich, Dorothee (2019), Visions the word Heimat conjures up. *Der fremdsprachliche Unterricht Englisch: Cultural Mediation* 161, 38-45.

Kohl-Dietrich, Dorothee, & Rudolf, Ann-Christin (2022a), Kulturelle Lernprozesse durch Sprachmittlungsaufgaben anregen – Aufgabenanalyse und unterrichtspraktische Impulse. In: König, Lotta; Schädlich, Birgit & Surkamp, Carola (Hrsg.), *unterricht_kultur_theorie: Kulturdidaktik gemeinsam anders denken*. Stuttgart: Metzler, 125-145.

Kohl-Dietrich, Dorothee & Rudolf, Ann-Christin (2022b), (Kulturelle) Mediation (Sprachmittlung) im Kontext einer typologisch orientierten Nachbarsprachendidaktik. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 27: 1, 139-165.

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 Verlag.

Kolb, Elisabeth (2022), Sprachmittlung und interkulturelle Kompetenz: Status quo und Perspektiven für den Fremdsprachenunterricht. In: Katelhön, Peggy & Marečková, Pavla (Hrsg.), *Sprachmittlung und Mediation im Fremdsprachenunterricht an Schule und Universität*. Berlin: Frank & Timme, 107-125.

König, Lotta & Müller, Jule Inken (2019), ‚Cultural mediation‘. Die kulturelle Dimension von Sprachmittlungsaufgaben berücksichtigen. *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch: Cultural Mediation* 161, 2-7.

Königs, Frank (2006), Ein „altes“ Thema bleibt aktuell: Theoretische Erwägungen und praktische Anregungen zum Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. In: Jung, Udo O.H. (Hrsg.), *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. 5. Aufl. Frankfurt am Main: Peter Lang, 167-174.

Königs, Frank (2013), Übersetzen und Sprachmitteln im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In: Krumm, Hans-Jürgen; Fandrych, Christian; Hufeisen, Britta & Riemer, Claudia (Hrsg.), *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. 1. Hlb. Berlin – New York: De Gruyter, 1040-1047.

Krogmeier, Lena (2017a), Schriftliche Sprachmittlung fördern und evaluieren. *Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch* 56, 2-9.

Krogmeier, Lena (2017b), Schriftliche Sprachmittlungs-kompetenz evaluieren – (Weiter-) Entwicklung von Aufgabenstellungen und Bewertungskriterien für den Spanischunterricht der Sekundarstufe II. *Die Neueren Sprachen* 5/6, 80-93.

Kubicka, Emilia & Bagłajewska-Miglus, Ewa (2022), *Obraz tłumaczenia dydaktycznego w polskiej literaturze glottodydaktycznej XXI w. Języki Obce w Szkole* 4, 105-114.

Kucharczyk, Radosław (2020), *Językowe działania mediacyjne na lekcjach języka obcego. Od teorii do praktyki dydaktycznej. Języki Obce w Szkole* 2, 5-14.

Marx, Nicole & Möller, Robert (2019), *Die sieben Siebe für EuroComGerm*. In: Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Franke Attempto, 340-344.

Mehlhorn, Grit (2019), *Interkomprehensionsdidaktische Ansätze in Lehrwerken slawischer Sprachen*. In: Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Franke Attempto, 380-383.

Mehlhorn, Grit (2021), *Von der kommunikativen Sprachmittlung zur Mediation: Überlegungen zum Einfluss des GER auf Sprachmittlungsformate im Kontext des schulischen Polnischunterrichts*. In: Bagłajewska-Miglus, Ewa & Vogel, Thomas (Hrsg.), *Wege und Umwege zum Verstehen: Sprachmittlung und interkulturelle Mediation im Polnischunterricht / Różne drogi do zrozumienia: pośrednictwo językowe i mediacja międzykulturowa w nauczaniu języka polskiego*. Düren: Shaker Verlag, 36-54.

Meißner, Franz-Joseph (2010), *Interkomprehension*. In: Surkamp, Carola (Hrsg.), *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart–Weimar: Metzler, 215-217.

Möller, Robert (2019), *Interkomprehension im Unterricht germanischer Sprachen*. In: Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Franke Attempto, 393-397.

Mordellet-Roggenbuck, Isabelle (2019), *Mehrsprachigkeitsförderung durch Interkomprehension in der Sekundarstufe*. In: Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Franke Attempto, 354-359.

Morkötter, Steffi (2019), *Interkomprehension und Sprachenwachstum*. In: Fäcke, Christiane & Meißner, Franz-Joseph (Hrsg.), *Handbuch Mehrsprachigkeits- und Mehrkulturalitätsdidaktik*. Tübingen: Narr Franke Attempto, 289-292.

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. [Online unter: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/168073ff31> (07.09.2022)].

North, Brian & Piccardo, Enrica (2019), *Developing new CEFR descriptor scales and expanding the existing ones: Constructs, approaches and methodologies*. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 30: 2, 143-161.

North, Brian & Piccardo, Enrica (2022), *The conceptualisation of mediation in the new CEFR*. In: Katelhön, Peggy & Marečková, Pavla (Hrsg.), *Sprachmittlung und Mediation im Fremd-*

sprachenunterricht an Schule und Universität. Berlin: Frank & Timme, 23-43.

Pfeifer, Wolfgang et al. (1993), *Etymologisches Wörterbuch des Deutschen* [Online unter: <https://www.dwds.de> (25.11.2022)].

Pfeiffer, Alexander (2013), Was ist eine sinnvolle Sprachmittlungsaufgabe? Ein Instrument zur Evaluation und Erstellung von Aufgaben für den Fremdsprachenunterricht. In: Reimann, Daniel & Rössler, Andrea (Hrsg.), *Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr, 44-64.

Rakić, Tamara & Stöbel, Katharina (2013), Die Wirkung fremder Akzente. *Deutsch als Fremdsprache* 1, 11-18.

Reimann, Daniel (2013), Evaluation mündlicher Sprachmittlungscompetenz. Entwicklung von Deskriptoren auf translationswissenschaftlicher Grundlage. In: Reimann, Daniel & Rössler, Andrea (Hrsg.), *Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr, 194-226.

Reimann, Daniel (2014), Wie evaluiert man Sprachmittlungscompetenz? Zur (Weiter-)Entwicklung diagnostischer Instrumente. *Französisch heute* 1, 27-33.

Reimann, Daniel (2015), Diagnose und Evaluation von Sprachmittlungscompetenz. In: Nied-Curcio, Martina; Katelhön Peggy & Bašić, Ivana (Hrsg.), *Sprachmittlung – Mediation – Mediazione linguistica. Ein deutsch-italienischer Dialog*. Berlin: Frank & Timme, 65-97.

Reimann, Daniel (2016), *Sprachmittlung*, Tübingen: Narr.

Reimann, Daniel (2017), Wie evaluiert man Sprachmittlungsleistungen? *Hispanorama* 155, 42-48.

Reimann, Daniel (2020), Sprachmittlung – Mediation. Kompetenz und Bildungsziel. *Babylonia* 3: 1, 10-21.

Reinke, Kerstin (2007), Zur emotionalen Wirkung phonetischer Mittel bei DaF-Lernenden. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 12: 2, 1-37.

Reinke, Kerstin (2008), *Zur Wirkung phonetischer Mittel in sachlich intendierter Sprechweise bei Deutsch sprechenden Russen*. Frankfurt am Main: Lang.

Reinke, Kerstin (2011), Fremder Akzent – von der auditiven Wahrnehmung zur Deutung der Persönlichkeit. *Babylonia* 2, s. 73-79.

Reiß, Katharina & Vermeer, Hans (1984), *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen: Niemeyer.

Saturno, Jacopo (2019), Basi empirische per una didattica delle lingue slave basata sull'intercomprensione. In: Krapova, Iliyana; Nistratova, Svetlana & Ruvoletto, Luisa (Hrsg.), *Studi di linguistica slava. Nuove prospettive e metodologie di ricerca*. Edizioni Ca' Foscari, 497-510. [Online unter: <https://edizionicafoscari.unive.it/it/edizioni/libri/978-88-6969-369-4/> (25.11.2022)].

Schädlich, Birgit (2020), Ist das denn noch Sprachmittlung? Das neue Konzept der 'Mediation' im Companion Volume zum Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen des Europarats. *Zeitschrift für Romanische Sprachen und ihre Didaktik* 14: 2, 9-29.

Sinner, Carsten & Wieland, Katharina (2013), Eine translationswissenschaftliche Sicht auf Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht. In: Reimann, Daniel & Rössler, Andrea (Hrsg.), *Sprachmittlung im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr, 93-113.

Verdugo, Dolores R. (2005), The nature and patterning of native and non-native intonation in the expression of certainty and uncertainty. Pragmatic effects. *Journal of Pragmatics* 37, 2086-2115.

Vygotsky, Lev (1978), *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Witte, Arnd; Harden, Theo & Ramos de Oliveira Harden, Alexandra (Hrsg.) (2009), *Translation in Second Language Learning and Teaching*. Bern: Peter Lang.

Zarate, Geneviève (2003), Identities and plurilingualism: Preconditions for the recognition of intercultural competences. In: Byram, Michael (Hrsg.), *Intercultural competence*. Strasbourg: Council of Europe, 84-117.

Der achte Band der Schriftenreihe „Polnisch als Fremd- und Zweitsprache“ präsentiert die Beiträge der Konferenz „Polnisch – Nachbarsprache im mehrsprachigen Kontext“, die in Frankfurt an der Oder am 23. und 24. September 2022 stattfand und sich mit dem Thema der Mehrsprachigkeit und Sprachmittlung in sprachenteiligen Grenzregionen befasste. Der Band ist in drei Teile gegliedert: Der erste Teil stellt im Kontext der Mehrsprachigkeit verschiedene Projekte zu Nachbarsprachen in unterschiedlichen Grenzregionen vor – mit dem Fokus auf der deutsch-polnischen Grenzregion und unter Einbeziehung aller Bildungsbereiche. In den Beiträgen des zweiten Teils liegt der Schwerpunkt auf der Sprachmittlung und dem interkulturellen und mehrsprachigen Lehren und Lernen. Im dritten Teil werden zwei in der deutsch-polnischen Grenzregion durchgeführte Forschungsprojekte vorgestellt.

Ósmy tom serii wydawniczej „Polnisch als Fremd- und Zweitsprache“ przedstawia materiały z konferencji „Język polski – język sąsiada w kontekście wielojęzyczności”, która odbyła się we Frankfurcie nad Odrą w dniach 23 i 24 września 2022 roku. Tematem konferencji była wielojęzyczność oraz mediacja językowa i kulturowa w obszarach przygranicznych. Tom podzielony jest na trzy części: pierwsza prezentuje w kontekście wielojęzyczności różne projekty dotyczące języka sąsiada na różnych pograniczach i na różnych poziomów kształcenia, ze szczególnym uwzględnieniem polsko-niemieckiego obszaru przygranicznego. Artykuły drugiej części koncentrują się na mediacji językowej oraz wielojęzyczności i wielokulturowości w nauczaniu języków obcych. W trzeciej części tomu zaprezentowano dwa projekty naukowe zrealizowane na pograniczu polsko-niemieckim.

HerausgeberInnen des Bandes:

Almut Klepper-Pang, Leiterin des Sprachenzentrums, Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)

Ewa Bagłajewska-Miglus, Sprachenzentrum, Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder)

HerausgeberInnen der Reihe:

Christoph Merkelbach, Geschäftsführer des Sprachenzentrums, Technische Universität Darmstadt

Barbara Stolarczyk, Sprachenzentrum, Technische Universität Darmstadt

**SHAKER
VERLAG**

ISBN 978-3-8440-8901-1



9

783844

089011