

Das Menschenbild im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen

Europarat 2001. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen – Lehren – Beurteilen. München u.a.: Langenscheidt. (Englische Fassung: Council of Europe 2001. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. (Strasbourg 1996), Cambridge University Press.

41. BAG Englisch an Gesamtschulen 30. April – 3. Mai 2003 Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg Protokoll zum Thema der Arbeitsgruppe (Karin Beier, Monika Meinhold)

Das, was die Verfasser des Referenzrahmens uns in ihren Leitlinien vermitteln, ist ein Menschenbild, das seine Wurzeln im Humanismus der Aufklärung hat und das seinen Widerhall in der Philosophie des großen, unlängst verstorbenen Philosophen Hans Georg Gadamer findet.

„[Ich bin] noch einmal hier vor Sie getreten, um gerade das zu unterstreichen, was unser aller neue Aufgabe in Wahrheit sein muss – angesichts der globalen Zerrissenheit unserer Welt [...]. Das ist etwas, dessen Bedeutung wir nicht vergessen und nicht vergessen lassen dürfen. Auf der Basis der Muttersprache geht etwas mit, das niemand ganz beschreiben kann, und das doch [...] mir wieder und wieder bewusst wurde [...] Das umfasst aber vor allem auch diesen ständigen Verkehr mit fremden Sprachen, die uns näher kommen. [...] Ich glaube, wir sollten mit diesem Bewusstsein sagen, dass für jeden die Muttersprache bleibt; dass aber gerade zur Sprache mit dem anderen auch gehört, was man der Muttersprache des anderen entgegenbringt, wie man die eigene in sich trägt. Ich glaube an das Gespräch, an das Einander-Begegnen.“

Hans-Georg Gadamer, letzte Vorlesung 1999

Es basiert aber auch auf den sprachphilosophischen Überlegungen Luthers mit seinem Bemühen um richtige sprachliche Deutungen bei der Bibelübersetzung sowie auf der Hermeneutik Schleiermachers mit seinem heuristischen Prinzip des Verstehens des Andersartigen. Der Dreh- und Angelpunkt dieses Menschenbildes ist die Gewissheit, dass eigene kulturelle Identität nur über das Verstehen des kulturell Andersartigen zu gewinnen ist. Diesem Menschenbild ist ein zutiefst humaner Grundzug eigen, der sich am deutlichsten da zeigt, wo es um die Vermittlung von Fremdsprache geht.

Denn anders als im herkömmlichen Fremdsprachenunterricht, der immer noch stark auf einer vom normativen Denken beeinflussten Sprachvermittlung beruht, wird Sprachvermittlung im „Referenzrahmen“ vor allem als eine kulturelle Tätigkeit verstanden. Auch die Verfasser des Referenzrahmens wissen, dass Fremdspracherwerb nicht ohne Regelwerk auskommt, aber wie man mit diesem Regelwerk umgeht, hat ihrer Meinung nach den entscheidenden Einfluss darauf, welches Verhältnis die Fremdsprachenlerner zu der von ihnen zu erlernenden Sprache und der in der Sprache vermittelten Kultur haben werden.

Die Verfasser des Referenzrahmens geben den Benutzern deswegen Hilfestellungen, wie die von ihnen ausgearbeiteten Leitlinien zur Vermittlung von Fremdsprache konstruktiv umzusetzen sind. Die Zitate aus dem Referenzrahmen zeigen, dass es den Verfassern darum geht,

- die Fremdsprachenlernenden in ihrer jeweiligen individuellen und kulturellen Identität und in ihren persönlichen Lernvoraussetzungen ernst zu nehmen;

- den Fremdsprachenlernenden das Gefühl zu geben, dass das Erlernen der fremden Sprache sie nicht frustrieren oder überfordern, sondern sie bereichern soll;
- dass beim Fremdsprachenerwerb nicht Konfrontation mit einem normativ gehandhabten Sprachsystem im Vordergrund steht, sondern die Vermittlung von Inhalten, die den Lernenden die Kultur des Landes, dessen Sprache sie lernen, nahebringt, und nicht nur ein aus ihr abstrahiertes linguistisches Regelwerk;
- Spracherwerb als ein Geben und Nehmen von Lernenden und Lehrenden zu verstehen, die sich gemeinsam darum bemühen, in eine fremde Kultur einzudringen und die sich gegenseitig helfen, dieses Abenteuer erfolgreich zu bestehen.

Die folgenden Zitate stammen aus der deutschen Fassung des Referenzrahmens (Langenscheidt 2001; siehe oben)

„Kommunikative didaktische Aufgaben (im Gegensatz zu Übungen, bei denen das dekontextualisierte Einüben von Formen im Mittelpunkt steht) haben das Ziel, die Lernenden aktiv an sinnvoller Kommunikation zu beteiligen. [...] Hierzu zählt auch, dass Lernende bei der Auswahl, Durchführung und Evaluation der Aufgabe mitwirken – dies wird in einer Sprachlernsituation oft zu einem wesentlichen Bestandteil der Aufgabe selbst.

Kommunikative Aufgaben im Unterricht – ganz gleich, ob sie reale Sprachverwendung widerspiegeln oder im Wesentlichen didaktischer Art sind – sind in dem Maße kommunikativ, in dem sie von dem Lernenden verlangen, Inhalte zu verstehen, auszuhandeln und auszudrücken, um ein kommunikatives Ziel zu erreichen. Der Schwerpunkt einer kommunikativen Aufgabe liegt auf ihrer erfolgreichen Bewältigung und im Mittelpunkt steht folglich die inhaltliche Ebene, während Lernende ihre kommunikativen Absichten realisieren.“ (S. 153-154)

„Ein und dieselbe Aufgabe kann von verschiedenen Personen ganz unterschiedlich angegangen werden. Folglich sind die Schwierigkeiten, die eine Aufgabe für einen Lernenden darstellt, und die Strategien, die er einsetzt, um die Anforderungen der Aufgabe zu bewältigen, das Ergebnis mehrerer zusammenhängender Faktoren. Diese ergeben sich zum einen aus den (allgemeinen und kommunikativen) Kompetenzen und den individuellen Persönlichkeitsmerkmalen des Lernenden und zum anderen aus den speziellen Bedingungen und Einschränkungen, unter denen die Aufgabe ausgeführt wird. Aus diesem Grund lässt sich die Schwierigkeit einer Aufgabe nicht mit Sicherheit vorhersagen, am allerwenigsten für einen bestimmten Lernenden. In Sprachlernsituationen ist somit zu prüfen, auf welche Weise Elemente von Flexibilität und Differenzierung in die Entwicklung und Durchführung einer Aufgabe integriert werden können. (S.155)

„ Ein positives Selbstbild kann dort zur Bewältigung einer kommunikativen Aufgabe beitragen, wo Lernende das erforderliche Selbstvertrauen besitzen, um an der Durchführung der Aufgabe festzuhalten; dies kann z.B. geschehen, indem sie bei Bedarf die Steuerung der Interaktion übernehmen (z.B. jemanden unterbrechen, um Klarheit zu schaffen oder um das Verstehen zu kontrollieren; die Bereitschaft, Risiken einzugehen oder trotz Verständnisproblemen weiterzulesen oder weiterzuhören und

Bedeutungen zu erschließen usw.). Der Grad der Gehemmtheit kann von der Situation und der Aufgabe beeinflusst werden.

Die Wahrscheinlichkeit, eine kommunikative Aufgabe erfolgreich zu bewältigen, steigt mit dem Engagement der Lernenden. Ein hoher Grad an intrinsischer Motivation – die darauf zurückzuführen ist, dass der Lernende sich für die Aufgabe interessiert oder sie als relevant empfindet, z. B. in Hinblick auf seine Bedürfnisse im wirklichen Leben oder die Lösung einer anderen, damit verknüpften Aufgabe – fördert das Engagement des Lernenden.“ [...]

„Die Schwierigkeit von Aufgaben, die neue soziokulturelle Kenntnisse und Erfahrungen einführen, wird u.a. von folgenden Faktoren beeinflusst: dem Interesse der Lernenden an Fremdem und seine Aufgeschlossenheit diesem gegenüber; der Bereitschaft, ihren eigenen kulturellen Blickwinkel und ihr Wertesystem zu relativieren; die Bereitschaft, als „kultureller Mittler“ zwischen der eigenen und der fremden Kultur zu fungieren und interkulturelle Missverständnisse und Konflikte zu lösen.“ (s.157)

Dies ist nur eine kleine Auswahl von Zitaten. Unter den verschiedenen Rubriken finden sich immer wieder Belege für die eingangs getroffenen Feststellungen.

Monika Meinhold