

Wider die Kompetenz-Obsession: kleine kritische Begriffskunde

Engelbert Thaler

Angaben zur Veröffentlichung / Publication details:

Thaler, Engelbert. 2009. "Wider die Kompetenz-Obsession: kleine kritische Begriffskunde." Ph-Fr: Zeitschrift der Pädagogischen Hochschule Freiburg 2009/2-2010/1: 4-5. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:frei129-opus-3611>.

Wider die Kompetenz-Obsession

Kleine kritische Begriffskunde

Engelbert Thaler

Kompeten

Dass die Abkürzung KKOS sowohl für das seit der Jahrtausendwende grassierende *Kompetenz-Konzept-Obsessions-Syndrom* als auch für *Kokolores* stehen könnte, ist natürlich purer Zufall. Trotz positiver Ansätze der Kompetenzorientierung (Überwindung der Defizit-Perspektive im Fremdsprachenlernen, Unterteilung des Lernprozesses in Teilkompetenzen, Transparenz der Ziele) fühlt man sich allerdings mitunter doch an das pseudo-lateinische Wort für „prahlerische Gelehrsamkeit, Unsinn, Logorrhoe“ erinnert.

Kompetenz ist Kompetenz ist Kompetenz

Um die große Bandbreite schulischen und universitären Lernens abzudecken, wird der Terminus *Kompetenz* in einem sehr weiten Sinne definiert (Weinert 2001, Klieme et al. 2003). Er wird zum mehrdimensionalen *Passepartout*-Begriff, der neben kognitiven Domänen auch skillorientierte, volitionale, attitudinale, affektive sowie motivationale und soziale Komponenten umfasst. Solch gummiartige *catch-all terms* unterliegen dem Risiko, alles anzuvisieren und nichts zu treffen. Das Kompetenzstrukturmodell der Kul-

tusministerkonferenz (KMK) fixiert für die Fremdsprachen die drei Bereiche funktionale kommunikative Fähigkeiten, interkulturelle Kompetenzen und Methodenkompetenzen – wobei die Setzungen und Rechtfertigungen durchaus arbiträr sind.

Kompetenz – Performanz – Messung

Um bei einer Person die Ausprägung einer Kompetenz festzustellen, muss ich deren Performanz beobachten und überprüfen. Dazu bedarf es eines theoretisch fundierten Kompetenzstufenmodells, konsensfähiger Deskriptoren, echter Referenzaufgaben und valider Messinstrumente. Leider liegen für viele Bereiche des Fremdsprachenunterrichts noch keine brauchbaren Modelle vor, und bestimmte Dimensionen wehren sich bislang erfolgreich gegen eine vorschnelle Operationalisierung. Wie soll ich literarisch-ästhetische Kompetenzen valide überprüfen (Burwitz-Melzer 2006)? Oder interkulturelle Einstellungen (Byram/Hu 2009)? Oder reflexiv-kritische Haltungen (Thaler 2008)?

Der *Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen* setzt zwar sechs Niveaustufen fest. Wie diese aber mit realistischen Erwartungen und *evidence-based*

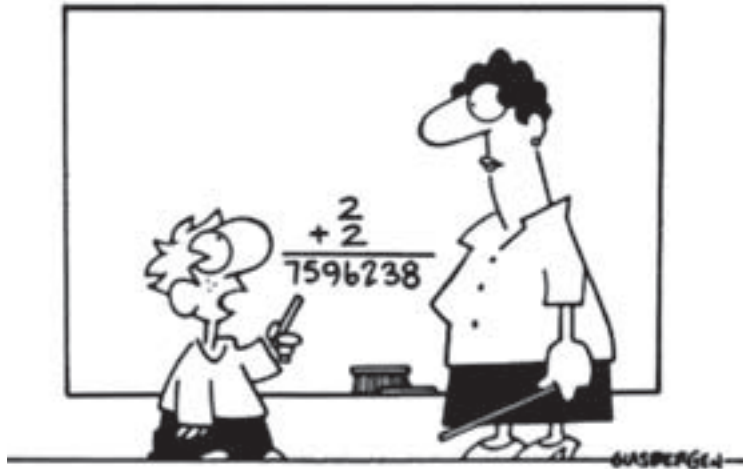
auf einzelne Schulformen und Jahrgangsstufen zugeordnet werden, ist ungeklärt (Tschirner 2008).

Kompetenz vs. Wissen?

Der Kompetenzbegriff wird „in der Regel deutlich in Kontrast zum Wissensbegriff gestellt“ (Hu et al. 2008: 170). Träges Wissen soll durch Kompetenzorientierung in anwendungsfähiges Können transformiert werden. Der modischen Geringschätzung von Wissen und Kenntnissen kann sich eine balancierte Fremdsprachendidaktik nicht anschließen. Der *cognitive turn* weiß um die Pendelbewegungen der Ideengeschichte mit ihren Extremausschlägen, achtet Wissen als Grundlage von Kompetenz und erkennt die Interdependenz der beiden Dimensionen. Ohne deklaratives Wissen über das Sprachsystem, Kenntniss verschiedener Textsorten oder soziokulturelles Wissen über Zielkulturen kann ich nicht vernünftig „können“.

Kompetenz ohne Inhalte

Der viel beschworene Paradigmenwechsel von der Input- zur Outputorientierung hat die Inhalte ins Abseits gestellt. Können Kompetenzen an beliebigen und aus-



"In an increasingly complex world, sometimes old questions require new answers."

Z



tauschbaren Themen erworben werden? Oder sollten Inhalte im Fremdsprachenunterricht begründet und nachvollziehbar gesetzt werden, um sie mit entsprechenden Texten und Materialien an die Lernenden heranzutragen? Ein inhalts-diffuser Funktionalismus ist zu vielem fähig – wie manches Volk aus leidvoller Erfahrung weiß.

Out & in & put

In Stephen Krashens Spracherwerbstheorie (1988) hängt die Qualität des *Output* von der Verständlichkeit des *Input* und der Verarbeitung des *Input* zu *Intake* ab. Ein halbwegs ambitionierter Fremdsprachenlehrer mag sich nicht mit gackern-dem *Put-Put* zufrieden geben.

Kompetenz ≠ Bildung

Bildung mag sicher zu den schillerndsten und beladensten Begriffen der deutschen Geistesgeschichte gehören. Im Bereich des Fremdsprachenlernens werden ethische und evaluative Dimensionen wie Reflexion über Sprachen, ästhetische Funktionen von Sprachverwendung, Identitätsentwicklung durch interkulturelles Bewusstsein, Dezentrierung durch grenzüberschreitende Kommunikationssituationen, *democratic citizenship* (Europarat)

als bildend erachtet. Die Kompetenzorientierung mit dem Fokus auf funktional einsetzbaren Beständen bedeutet aus bildungstheoretischer Sicht eine Verarmung (Klieme/Hartig 2007: 22) und Ent-Kulturalisierung. Wenn Bildung auf Ausbildung reduziert wird, dann ist es bald „aus“ mit der Bildung.

Kompetenz von oben

Die neuen (?) Kompetenzen werden von oben über die Köpfe der betroffenen Lehrerinnen und Lehrer hinweg definiert. Eingezwängt zwischen grassierender Evaluationitis, Angst vor Nichterreichung der Standards und Sanktionierung durch die Schulleitung werden sich Lehrkräfte mit der Reform von oben sicherlich bereitwillig identifizieren.

Kompetenz der Bildungspolitik

Die diversen bildungspolitischen Instanzen zeigen keine Scheu, Standards für die Leistungen anderer festzulegen. Wie wäre es, wenn sie auch Standards für die eigenen Leistungen aufstellen – und überprüfen – würden? Lehren und Lernen kann nur gut sein, wenn auch die Bildungsadministration gut ist. Mit der Aufdeckung vermeintlicher Leistungsdefizite tun sie sich nicht schwer, mit der Schaffung besserer Rahmenbedingungen für Lehren und Lernen umso mehr. Also: *opportunity-to-learn standards* für diejenigen, die die Kompetenz-Kompetenz beanspruchen! <>

Be a teacher, be a hero!

Wahrscheinlich gibt es nicht viele Berufe, an die die Gesellschaft so widersprüchliche Anforderungen stellt: Gerecht soll er sein, der Lehrer, und zugleich menschlich und nachsichtig, straff soll er führen, doch taktvoll auf jedes Kind eingehen, Begabungen wecken, pädagogische Defizite ausgleichen, Suchtprophylaxe und Aids-Aufklärung betreiben, auf jeden Fall den Lehrplan einhalten, wobei hochbegabte Schüler gleichermaßen zu berücksichtigen sind wie begriffsstutzige.

Mit einem Wort:

Der Lehrer hat die Aufgabe, eine Wandergruppe mit Spitzensportlern und Behinderten bei Nebel durch unwegsames Gelände in nordsüdlicher Richtung zu führen, und zwar so, dass alle bei bester Laune und möglichst gleichzeitig an drei verschiedenen Zielorten ankommen.

Prof. Dr. Wolf Müller-Limmroth

Literatur

Burwitz-Melzer, Eva: Interkulturelles Lernen und sprachliches Lernen mit fremdsprachlichen literarischen Texten. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen, 2006/3, S. 104-120. – Byram, Michael/Hu, Adelheid (Hg.) (2009): Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Tübingen: Narr. – Hu, Adelheid et al.: Positionspapier der DGFF. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, 2008/2, S. 163-186. – Klieme, Eckhard et al. (2003): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. www.dipf.de/publikationen/Volltexte/zur_Entwicklung_nationaler_Bildungsstandards.pdf. – Klieme, Eckhard/Hartig, Johannes (2007): Möglichkeiten und Voraussetzungen technologiebasierter Kompetenzdiagnostik. Berlin: BMBF. – Krashen, Stephen (1988): *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New Jersey: Prentice-Hall. – Thaler, Engelbert (2008): *Teaching English Literature*. Paderborn: UTB. – Tschirner, Erwin: Vernünftige Erwartungen: Referenzrahmen, Kompetenzniveaus, Bildungsstandards. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, 2008/2, S. 187-208. – Weinert, Franz (Hg.) (2001): *Leistungsmessungen in Schulen*. Weinheim: Beltz.