

ATMEN OHNE LUFT

Was die Kompetenzdidaktik vorhat

Es ist eine alte Erkenntnis, dass durch nichts der tatsächlich stattfindende Schulunterricht stärker beeinflusst wird als durch Prüfungs-vorschriften. Richtlinien und Lehrpläne werden vielfach überhaupt nicht gelesen, besonders, wenn sie umfangreich sind - mit Ausnahme der Kapitel, die genaue Vorgaben für Prüfungsformen und Prüfungsinhalte machen. Kein Lehrer wird sich dem Vorwurf aussetzen wollen, er habe seine Schüler nicht genügend auf eine Prüfung vorbereitet. Die selektive Lektüre von Lehrplänen ist auch gerechtfertigt, wenn die Begründungen für Prüfungsformen unverständlich sind oder die Ziele des Unterrichts nicht offen dargelegt (und damit der Kritik zugänglich sind), sondern mit terminologischem Getöse verschleiert werden. Genau dies ist der Fall bei der Kompetenzdidaktik, und darum tut man gut daran, bei den Prüfungsvorgaben und bei Musteraufgaben genau hinzuschauen und aus ihrer Analyse die wirklichen Ziele des Unterrichts abzuleiten.

Auf denn.

4.5.1.2 Aufgabe

Verfassen Sie auf der Basis der Materialien 1 – 4 einen Informationstext über Analphabetismus. Der Text soll sich an junge Erwachsene ohne spezielle Vorkenntnisse richten.

Dabei soll zum einen über Art und Umfang des Analphabetismus informiert werden. Zum anderen sollen mögliche Ursachen sowie Auswirkungen auf die kognitive Entwicklung der Betroffenen erklärt werden. Sie können eigenes Wissen über Sprache, Kommunikation und Denken sowie eigene Beispiele einsetzen, um Zusammenhänge zu verdeutlichen.

Verweisen Sie in Ihrem Text auf die Quellen, denen Ihre Informationen entstammen.

Diese "Musteraufgabe" für das Abitur 2017 im Fach Deutsch wurde dem Verfasser zuerst als Einzelblatt-Kopie zugänglich. Sie enthält noch eine Materialliste und sonstige Angaben. Eine ausführliche Darstellung der Aufgabe findet sich in den *Bildungsstandards im Fach Deutsch für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012)*, S. 145 - 163

Begleitet wird die Aufgabe in der Kopie von Literaturangaben und Internet-Adressen, auf denen einschlägige Texte zum Analphabetismus eingesehen werden können. Da die Unfähigkeit zu lesen und zu schreiben wohl nicht zu den allseits verbreiteten Themen des Deutschunterrichts gehört und auch in den seltensten Fällen die Abiturienten selber Erfahrungen mit dem Analphabetismus haben, etwa im Freundeskreis oder der Familie, sind die angegebenen Texte wohl die einzigen Kenntnisse, über welche die Verfasser verfügen. Zu Recht wird daher das Einbringen eigenen Wissens in der Bewertungsvorgabe als "fakultativ" bezeichnet. Weil die Referenz-Texte zudem sehr lang sind - der erstgenannte hat 13 Seiten - werden den Abiturienten höchstens ausgewählte Textstellen vorgelegt, was es den Schreibern unmöglich macht, das Phänomen des Analphabetismus ohne die Lenkung des Aufgabenstellers zu beurteilen. Im Original nimmt das zur Verfügung gestellte "Material" die Seiten 148 - 163 ein, ist also so umfangreich, dass ein Großteil der zur Verfügung gestellten Arbeitszeit von 300 Minuten mit der Lektüre der Vorlagen ausgefüllt sein dürfte, oder anders gewendet, eine mehr als oberflächliche Kenntnisnahme "nicht drin ist". Ob das beabsichtigt ist, bleibe offen. Trotz des Umfangs bleibt das Material eine vom Aufgabensteller erarbeitete Text-Montage mit lenkender Funktion.

Auffällig ist die Vielzahl der Festlegungen in der Aufgabenformulierung. Zuerst wird die Textsorte definiert: Es soll ein "Informationstext", also ein referentieller Text geschrieben werden. Dieses Format bietet die Möglichkeit, über einen Sachverhalt zu berichten, Zusammenhänge darzustellen, nicht aber, sie zu kommentieren oder zu diskutieren. Der einzige (scheinbare, da in der Regel nicht nutzbare) Freiraum, der den Schreibern eingeräumt wird, ist der, "eigenes Wissen über Sprache, Kommunikation und Denken sowie eigene Beispiele ein[zusetzen], um Zusammenhänge zu verdeutlichen", es sollen also bestätigende Belege für die Thesen der

Ausgangstexte gesucht werden. Eine Auseinandersetzung mit ihnen ist nicht intendiert, wäre wohl auch eine Überforderung.

In der Folge wird der Adressat festgelegt: Der Text soll sich "an junge Erwachsene ohne spezielle Vorkenntnisse richten". Diese Vorschrift schließt aus, dass sich der Schreiber einer fachwissenschaftlicher Terminologie oder Argumentation bedient. Das wäre angesichts der fehlenden Sachkunde des jungen Schreibers auch ein Ding der Unmöglichkeit. Ohne diese muss er ja schon bei der Frage scheitern, wie Analphabetismus denn zu definieren sei. Die folgende Passage aus der Studie von Grotlüschen u.a. (sie stammt aus dem ersten Vorlagentext) zeigt, dass da einige Stolpersteine zu vermeiden wären:

"Definition des Funktionalen Analphabetismus. „Funktionaler Analphabetismus“ ist gegeben, wenn die schriftsprachlichen Kompetenzen von Erwachsenen niedriger sind als diejenigen, die minimal erforderlich sind und als selbstverständlich vorausgesetzt werden, um den jeweiligen gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden. [...] ... wenn eine Person nicht in der Lage ist, aus einem einfachen Text eine oder mehrere direkt enthaltene Informationen sinnerfassend zu lesen und/ oder sich beim Schreiben auf einem vergleichbaren Kompetenzniveau befindet. Die UNESCO spricht von Funktionalem Analphabetismus bei Unterschreiten der vollen Teilhabe im Lesen, Schreiben und Rechnen. Diese Definition ist hoch und schwer operationalisierbar. Die Definition des Alpha-Bunds verlangt eine Präzisierung auf einen Mindeststrahmen. leo. differenziert daher nach Alpha-Level 1-6 aus und rechnet das Unterschreiten der Textebene (Alpha-Level 4) dem Funktionalen Analphabetismus zu."

Dieser Definitionsversuch, der zu mannigfaltigen Überlegungen anregen könnte, zum Beispiel darüber, warum manche dieser Kompetenzbeschreibungen denn so vage und die verwendeten Parameter nicht definiert sind, wird den Schreibern jedoch vorenthalten. Stattdessen bekommen sie aus Quelle 1 mehrere Statistiken zur Verbreitung des Analphabetismus zu sehen. Die Erkenntnis, dass er verschieden (und mehr oder weniger qualifiziert) definiert werden kann, dass diese Definition vorweg zu diskutieren sei, dass man daher zunächst feststellen und begründen muss, worüber man eigentlich spricht, bevor man "mögliche Ursachen sowie Auswirkungen auf die kognitive Entwicklung der Betroffenen" erläutert, bleibt den Prüflingen mit Sicherheit verborgen. Stattdessen werden sie mit dieser etwas rätselhaften Interview-Aussage der Leiterin der Leo-Studie konfrontiert, welche die unterste Stufe des Funktionalen Analphabetismus in verschiedene Levels teilt:

„Alpha-Level eins heißt: Ich ringe mit den Buchstaben. Alpha-Level zwei heißt: Ich ringe mit Worten, kann aber die Buchstaben alle vollständig. Alpha-Level drei heißt: Ich ringe mit Sätzen, ich bringe sie fehlerhaft und zur Not zu Papier. Wenn man mich zwingt, dann tue ich das, aber ich vermeide es, wo es irgend geht, und es sind auch keine Worte, die man so stehen lassen kann. Auf [...] Level eins] haben wir überwiegend Menschen mit Migrationshintergrund, auf Level zwei überproportional viele Arbeitssuchende und die Level drei funktionalen Alphabeten sind durchaus überwiegend auch beschäftigt.“

Wieso die Alphabeten auf Level 3 "durchaus überwiegend auch beschäftigt" sind und was das heißt, bleibt unerfindlich. Auch die beiden weiteren Quelltexte von Sven Nickel und Hartmut Günther bedürften eigentlich einer sorgfältigen Analyse, die Vermutungen von Tatsachen trennte, aber dem Schüler bleibt kaum Zeit dazu. Vielleicht stolpert er wenigstens über Ausdrücke wie "Home Literacy Environment" oder "Wissensgesellschaft" (zu diesem Begriff hat Konrad Liessmann das Nötige gesagt).

Die Definition des Adressaten ist daher als salvatorische Klausel zu verstehen, die den Prüfling beruhigt und den Aufgabensteller diskulpiert, denn in Wahrheit verlangt er von den Abiturienten nicht mehr, als dass sie die ihnen vorgelegten Textauszüge möglichst verständlich wiedergeben. In der Kompetenz-Liste wird behauptet, es gehe hier darum, "sich mit Texten und Medien auseinanderzusetzen", was nun gerade nicht geschieht. Der die Aufgabenstellung begleitende "Standardbezug" (4.5.1.1) beschreibt die Aufgabe nämlich als "Inhalte und Argumentationen komplexer Texte zusammenfassen, exzerpieren und referieren". Von einer "Auseinandersetzung" ist im Text der Aufgabe dann auch keine Rede mehr.

Als eines der Ziele schulischer und universitärer Bildung - freilich ein eher untergeordnetes, denn auf das Referat müsste doch noch etwas Schlussfolgerndes oder Neues folgen - wäre übrigens eine solche Formulierung durchaus zu akzeptieren. Freilich benötigt die Realisation auch dieser Zielvorstellung Sachverstand. Der wird aber weder beim Schreiber noch bei den Adressaten vorausgesetzt. Allem Anschein nach ist er überflüssig oder gar unerwünscht.

Die nächsten Festlegungen sind inhaltlicher Natur, sie wiederholen die durch die Textmontage vorgegebenen Argumentationswege. Gerade weil die Inhalte vorgegeben, nicht vom Schreiber erarbeitet werden, sind sie völlig irrelevant. Der vom Schüler produzierte Text ist gänzlich uninteressant, denn man hat ja schon alles an anderer Stelle gelesen, in der Regel besser als in der Schulversion. Was der Schüler leisten soll, ist ja nicht, irgendeinen Inhalt durch sein Denken hervorzubringen, sondern schon bestehende Inhalte möglichst geschickt zu reproduzieren und miteinander zu verknüpfen. Es geht um eine Technik, nicht um Nachdenklich-

keit. Der Inhalt könnte ein beliebiger sein, die Technik ist überall anwendbar. Hier realisiert die KMK eine ganz und gar technokratische Vorstellung vom Deutschunterricht. Die inhaltlichen Vorgaben der Aufgabe liefern dem Schreiber zudem die Grobstruktur seines Textes, was aus der Formulierung "zum einen ... zum anderen" deutlich hervorgeht. Am Ende setzt der Aufgabensteller seiner Vorschriftenliste die Krone auf, indem er bestimmt, dass die Schüler formgerecht zu zitieren haben; dies ist gewiss nichts Verwerfliches.

Was man hier vor sich hat, ist eine lange Liste mit Einzelschriften, die der Schreiber genauestens zu befolgen hat, ohne dass er irgendwo die Freiheit hätte, sich mit dem Thema "Analphabetismus" eigenständig auseinanderzusetzen. Das wird systematisch verhindert. Er soll so tun, als atme er, wobei ihm einer die Gurgel zudrückt. Am Rande angemerkt: Mit dieser Methode kann man Unkundige Texte über alle möglichen Behauptungen verfassen lassen, ohne dass diese untersucht werden dürfen, eine entsprechende Textvorlagen-Montage vorausgesetzt. Die affirmative Kultur der Kompetenzdidaktik fordert das geradezu heraus. Ihr Ziel ist nicht, dass ein Sachverhalt kritisch untersucht oder verstanden werde; ihr Ziel ist es, Menschen herzustellen, die eine detaillierte Auftragsliste abarbeiten können. Kurz, die Absicht der Standardisierung ist, unselbständige, möglichst naive Angestellte zu produzieren. Wie das mit dem Auftrag des Grundgesetzes: "Die Würde des Menschen ist unantastbar. Sie zu achten und zu schützen ist Verpflichtung aller staatlichen Gewalt" zusammenpasst, bleibt das Geheimnis der OECD (die das nicht kümmert), der KMK und ihrer Handlanger. Man darf auch einen Seitenblick werfen auf die Frage, was die "unsichtbare Hand des Marktes" mit den Volkswirtschaften macht, die ihre Jugend nur noch dazu befähigen möchten, Vorschriften zu befolgen und Fragen zu beantworten, nicht aber, welche zu stellen.

Zugleich erfüllt eine solche Liste die Träume einer Didaktik, die glaubt, Verstehen oder sonst eine intellektuelle Tätigkeit messen zu können. Denn selbstverständlich lassen sich alle Einzelaufträge in Punkte auf einem Bewertungsformular verwandeln, die man vergeben oder nicht vergeben und dann zusammenrechnen kann, womit dem Schein des Denkens der Schein mathematischer Objektivität hinzugefügt wird. Weil man nur das für wirklich hält, was sich messen lässt, wird der wissenschaftlichen Empirie der Boden unter den Füßen weggezogen. Die Quantifizierung von Qualitäten entpuppt sich als "Projekt der Gegenaufklärung" (Liessmann). Und das verkauft man als Fortschritt.

Aus der Betrachtung dieser "Musteraufgabe" lässt sich eine Reihe von Schlüssen ziehen. Der erste: In einem sprachlichen Fach wie Deutsch wird durch die Kompetenzorientierung die Sprache von der Welt getrennt, die sie beschreiben oder beeinflussen soll. Diese auch in den Fremdsprachen zu beobachtende Trennung wird zu einer grassierenden Demotivation führen, denn es wird nurmehr geredet, um zu reden, nicht, um etwas zu sagen. Der zweite: Das Menschenbild der technokratischen Didaktik ist das eines gehorsamen, flexiblen Reproduzierers, der wiederholt, was anderswo gedacht wurde, dem die Urteilskraft abgeht, weil sie nie gefordert und gefördert wurde, auch und gerade in dieser Aufgabe nicht. Nach Kant ist das eine Form der Dummheit. Der dritte Schluss hängt mit dem ersten und dem zweiten zusammen: Wissen spielt keine Rolle; es taucht nur noch unter "fakultativ" auf und darf nicht vorausgesetzt werden. Die "Wissensgesellschaft" behauptet ja unablässig, dass das Wissen von gestern heute schon veraltet und daher die ständige Anpassung an das jeweils Neue erforderlich sei. Ein Mythos ist das: Wenn die Menschen nicht so vergesslich wären, stellten sie sich intelligenter an.

Frage: Wollen wir das wirklich?