

Kompetenzorientierung im Lateinunterricht [Friedrich, Korn]

Friedrich, Johanna; Korn, Matthias (2023). Kompetenzorientierung im Lateinunterricht unter besonderer Berücksichtigung der Sekundarstufe I, konkret formuliert und übersichtlich dargestellt. Eine Denk- und Arbeitshilfe für Fachlehrkräfte der allgemeinbildenden Schularten, für Fachverantwortliche aus Schul-, Dienst-, Fach- und Rechtsaufsicht sowie für Fachlehrbuchautor:innen und Schulbuchverlage im deutschsprachigen Raum. Ars docendi, 16, settembre 2023.

Friedrich (teacher in Schwadorf/Austria) and Korn (University of Leipzig) examine and evaluate the current state of work on the subject of competence orientation in Latin teaching. They then explain which further developments are necessary.

Friedrich (insegnante a Schwadorf/Austria) e Korn (Università di Lipsia) esaminano e valutano lo stato attuale del lavoro nella didattica delle materie sul tema dell'orientamento alle competenze nell'insegnamento del latino. Spiegano poi quali ulteriori sviluppi sono necessari.

1) Ausgangssituation und Vorhaben:

Die Situation, dass die Fachdidaktik der alten Sprachen sich fast zwanzig Jahre lang nur unzureichend und lediglich am Rande mit der Kompetenzorientierung des Lateinunterrichts befasste, hat sich in der jüngsten Vergangenheit zum Positiven verändert. Dieser Aufsatz soll die Veränderungen deutlich machen, gleichzeitig aber die immer noch bestehenden Schwachstellen aufzeigen und schließlich unsere Überlegungen zum Themenkomplex ‚Kompetenzorientierung‘ entwickeln, zunächst hier in der Theorie und später nach Fertigstellung im Zusammenhang mit einem selbstkonzipierten Lehrbuch für einen zweijährigen Wahlkurs Latein mit zwei Jahreswochenstunden an der österreichischen Neuen Mittelschule (NMS). Dabei wird grundsätzlich der österreichische und der deutsche Lateinunterricht in den Blick genommen; aus dem deutschsprachigen Lateinunterricht in der Schweiz liegen uns zu wenig einschlägige Sachstandsberichte vor, zumal dessen Lehrkräfte und Fachdidaktiker:innen sich nur ganz vereinzelt in die entsprechende Fachdiskurse einbrachten.

2) Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der bisherigen Behandlung:

Den verschiedenen, bisherigen Behandlungen der Kompetenzorientierung in Deutschland und Österreich gemeinsam war die Tatsache, dass die Diskussion zwei Ebenen ansetzte: Eine obere, bezeichnet z.B. als ‚Kompetenzmodell‘ oder ‚Kompetenzbereiche‘, und eine untere, bezeichnet z.B. als ‚Kompetenzorientierungen‘ oder einfach ‚Kompetenzen‘.

Andererseits gab es zwischen Deutschland und Österreich, nicht zuletzt bedingt durch die Verschiedenheit der Schulsysteme, deutliche Unterschiede.

In Österreich entstammen die Überlegungen zu Kompetenzmodell (Kompetenzbereichen) und den Kompetenzen im Lateinunterricht der universitären Fachdidaktik, sind also primär wissenschaftlicher Natur, wurden dann mit der Lehrkräfteschaft im Bemühen um Konsensualisierung diskutiert und schließlich durch die Administrative amtlich in den folgenden curricularen Dokumenten auf neuestem Stand verbindlich gemacht, und zwar für alle Bundesländer:

- a) Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (Hrsg.) (2023): Latein (Sekundarstufe I). Im Internet (letzter Abruf 31.07.2023):
<https://www.paedagogikpaket.at/massnahmen/lehrplaene-neu/materialien-zu-den-unterrichtsgegenst%C3%A4nden.html> >> 5.-8. Schulstufe >> Sprachen >> Latein (Gymnasium und Mittelschule Schwerpunkt Sprachen) >> Lehrplan
- b) Sodalitas. Bundesarbeitsgemeinschaft der klassischen Philologen, Universität Innsbruck, Universität Klagenfurt (Hrsg.) (2020): Kompetenzmodelle für die Standardisierte Kompetenzorientierte Reifeprüfung (schriftlich) aus Latein und Griechisch. In: Sodalitas. Bundesarbeitsgemeinschaft der klassischen Philologen, Universität Innsbruck, Universität Klagenfurt (Hrsg.) (2020): Rechtsgrundlagen und Leitlinien zur kompetenzorientierten Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung in den klassischen Sprachen Latein und Griechisch, S. 15-27. Im Internet (letzter Abruf 31.07.2023):
<https://www.matura.gv.at/downloads/download/consensus>

In Deutschland existieren in den Bildungsplänen der Bundesländer 15 unterschiedliche, landesspezifische Kompetenzmodelle und landesspezifische Kompetenzfestlegungen (Jesper, Ulf/ Kipf, Stefan/ Riecke-Baulecke, Thomas 2021, S. 197-200). Sie sind alle amtlicherseits durch die Bildungspläne sanktioniert, stammen aber nicht aus der Fachdidaktik, sondern aus der Schulpolitik, sind also primär politischer Natur, und wurden nicht vorab mit den Lehrkräften konsensualisiert.

3) Der neueste Arbeitsstand:

Der erste Lichtblick in Richtung einer genuin fachdidaktisch-wissenschaftlichen Fundierung der Kompetenzfrage war das Erscheinen des Werks von Jesper, Ulf/ Kipf, Stefan/ Riecke-Baulecke, Thomas (Hrsg.) (2021): Basiswissen Lehrerbildung. Latein unterrichten. Klett Kallmeyer: Hannover. In ihm lieferten die Verfasser:innen ein erstes fachdidaktisches Kompetenzmodell mit folgenden Kompetenzbereichen:

- „Basiskompetenzen“ (S. 95-169); dazu werden gerechnet:
 - Sprachkompetenz,
 - Wortschatzkompetenz,
 - Textkompetenz,
 - Literaturkompetenz,
 - Kulturkompetenz(en),
 - Rezeptionskompetenz;
- „Superkompetenzen“ (S. 170-191); dazu werden gerechnet:
 - Translationskompetenz,
 - Fähigkeit zum Lerntransfer,
 - Fähigkeit zum Meta-Lernen.

4) Kurzeinschätzung der Vorschläge von Jesper und anderen:

Die Vorschläge und Überlegungen stellen für das Unterrichtsfach Latein einen entscheidenden Fortschritt in der Kompetenzdiskussion dar: Erstmals wird aus der wissenschaftlichen Fachdidaktik heraus ein Kompetenzmodell vorgeschlagen, das für das Fach didaktisch plausibel, methodisch umsetzbar und pädagogisch relevant ist.

Als nachteilig erscheinen aber die folgenden Gesichtspunkte:

- Den Kompetenzbereichen werden keine konkret formulierten, operationalisierten Kompetenz(orientierung)en zugeordnet, die für die Unterrichtspraxis und für die Umsetzung der Kompetenzprogression sehr wichtig sind;
- das Fach Latein wird nach wie vor als Domäne des gymnasialen Bildungsganges betrachtet, Überlegungen zur Implementierung in den Hauptschul- und Realschulbildungsgang und zu den daraus resultierenden Konsequenzen für die Kompetenzbereiche, Kompetenz(orientierung)en und Schülerleistungen werden nicht einmal ansatzweise angestellt;

- fachmethodischen bzw. unterrichtspraktischen Gesichtspunkten wird keine Bedeutung zugemessen, obwohl diese gerade im Zusammenhang mit anderen Bildungsgängen als dem gymnasialen eine entscheidende Rolle spielen.

Diese Gesichtspunkte werden bei den weiteren Überlegungen zur Kompetenzorientierung von Lateinunterricht mitbedacht werden müssen.

Außerdem erscheint der Begriff ‚Kompetenzmodell‘ in inhaltlicher Sicht einfach zu schwammig. Dies zeigt bereits ein erster Blick auf die Zusammenstellung von Jesper u.a., S. 197-200: Hier zeigt sich ein kaum noch überschaubares Sammelsurium von Begriffen und Sachverhalten, die ganz oft inkommensurabel und damit für eine weiterführende Diskussion (etwa im Zusammenhang mit einer Konsensualisierung) ungeeignet sind. Von daher ist die Setzung der Anführungszeichen im Begriff „Kompetenzmodelle“ (S. 197) durch die Verfasser:innen aus unserer Sicht gerechtfertigt.

5) Unsere Überlegungen zum Themenkomplex ‚Kompetenzorientierung‘

..... gehen von folgenden Voraussetzungen bzw. Sachverhalten aus:

- Das Konzept ist auf Hauptschul-, Realschul- und gymnasialen Bildungsgang an Schulen in Österreich und Deutschland anwendbar, und zwar in Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlunterricht. Dies ist aus unserer Sicht ein Gebot der Bildungsgerechtigkeit;
- die konzeptuellen Überlegungen fokussieren die Sekundarstufe I, genauer: die Lehrbuchphase der Sekundarstufe I, weil hier die entscheidende Basis des Lateinunterrichts liegt;
- die Kompetenzorientierungen haben zwei Ebenen, eine obere und eine untere: Die obere Ebene umfasst die unterrichtspraktischen Planungsgrößen, die wir als Kompetenzkonstituenten bezeichnen, die untere Ebene die konkreten Kompetenzformulierungen;
- die Kompetenzen der Lernenden werden einerseits durch die Konstituenten bestimmt, andererseits dienen sie deren Gewährleistung in der unterrichtlichen Umsetzung;
- die Kompetenzkonstituenten (und damit auch die Kompetenzen) sind schulformbezogen innerhalb einer gewissen Bandbreite variabel handhabbar. Damit hat die Lehrkraft stets einen Handlungsspielraum, um Lerngruppen (und auch einzelnen Schüler:innen) individuell gerecht werden zu können;
- die Kompetenzformulierungen der unteren Ebene verwenden, soweit möglich und ggf. angepasst, die österreichischen administrativen Vorgaben, weil diese derzeit den weitesten Geltungsbereich besitzen und konsensualisiert sowie am konkretesten und operationalisiert sind. Abgestimmte, konsensualisierte Weiterentwicklungen in diesem Punkt sind sehr wünschenswert.

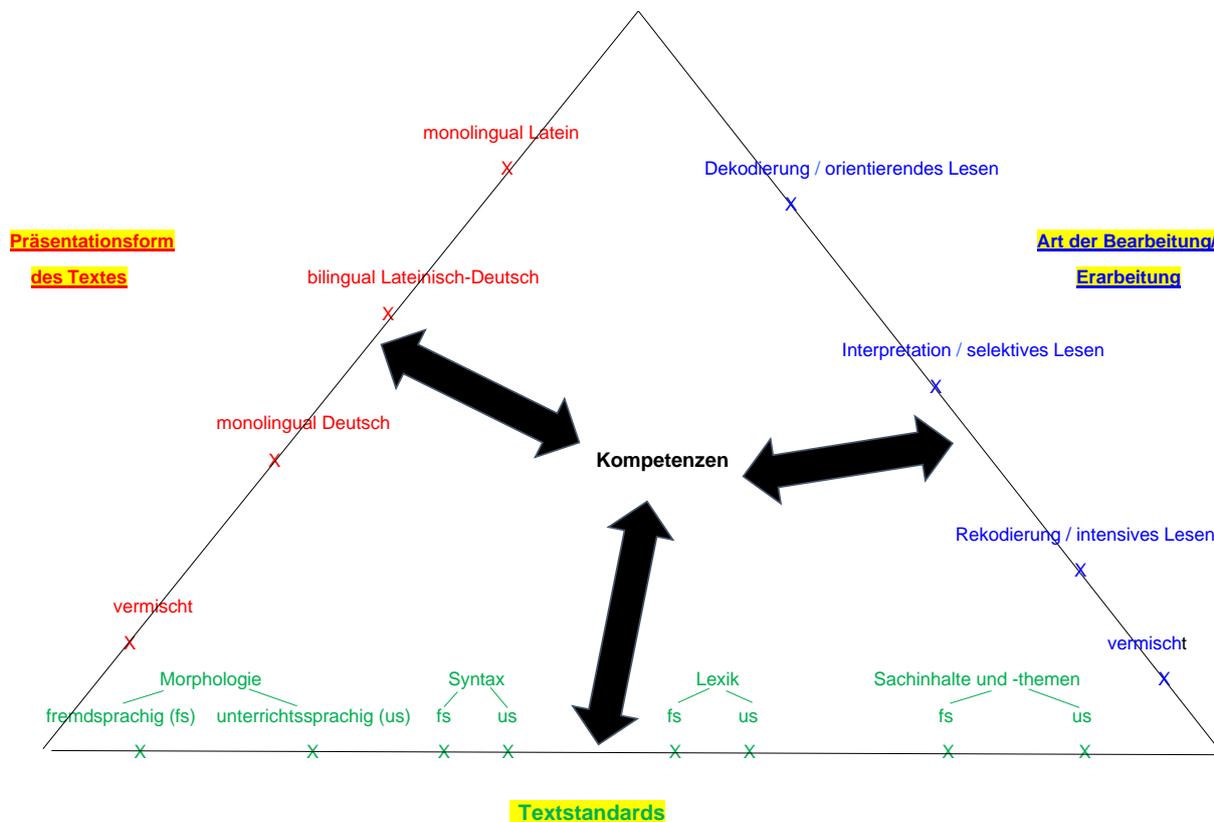
6) Unser Kompetenzkonzept:

Auf der folgenden Seite wird unser Kompetenzkonzept im Überblick dargestellt. Es besteht

- aus den Kompetenzkonstituenten ‚Textstandards‘, ‚Präsentationsform des Textes‘ und ‚Art der Bearbeitung/ Erarbeitung‘ (obere Ebene) und
- aus den Kompetenzen (untere Ebene), die einerseits durch die Konstituenten determiniert werden und andererseits der Gewährleistung der Konstituenten in der unterrichtlichen Praxis dienen.

Beide Elemente sind schwerpunktmäßig auf die Lehrbuchphase der Sekundarstufe I als für den Lateinunterricht entscheidender Phase bezogen und lassen sich in späteren Phasen leicht zu Fachleistungen im Sinne der Kompetenzbereiche von Jesper u.a. (2021) hochtransformieren, während der umgekehrte Weg aus unserer Sicht nicht möglich ist.

Kompetenzorientierung des Lateinunterrichts im gymnasialen und nicht-gymnasialen Bildungsgang (Vorschlag J. Friedrich/ M. Korn 2023):



Obere Ebene: Kompetenzkonstituenten, Kompetenzbereiche

Die Grundlage des Konzepts besteht – unabhängig von der Schulform – in Kenntnis und Beherrschung der ‚Textstandards‘ in Fremdsprache und Unterrichtssprache, ggf. zusätzlich in der Erstsprache, wenn diese anders ist als die Unterrichtssprache. Aus Gründen der Übersichtlichkeit werden nur zwei Schulformen ins Auge gefasst, nämlich Hauptschul- und Realschulbildungsgang zusammengefasst einerseits und gymnasialer Bildungsgang andererseits.

Die beiden weiteren Kompetenzkonstituenten, nämlich ‚Präsentationsform des Textes‘ und ‚Art der Bearbeitung/Erarbeitung‘ müssen stets gemeinsam betrachtet werden, weil sie sich teilweise gegenseitig ausschließen.

Im gymnasialen Bildungsgang

- lernen die Schüler:innen alle Textstandards im Sinne des fremdsprachlichen Unterrichts zusammen mit ihren unterrichtssprachlichen Entsprechungen kennen,

- bevorzugt die Präsentationsform des Textes monolingual lateinische Texte und bilingual lateinisch-deutsche Texte,
- bevorzugt die Art der Bearbeitung/ Erarbeitung selektives und intensives Lesen. Diese beiden Begriffe werden in Übereinstimmung mit der Arbeit von Kuhlmann, Peter/ Horstmann, Henning/ Korn, Matthias (2022): Texte erschließen und verstehen. Didaktische Prinzipien und Praxisbeispiele für den Lateinunterricht. V&R Göttingen, S. 32-109, verwendet. Fachdidaktisch sind sie geeignet, die beiden letzten Begriffe der auf Glücklich zurückgehenden Begriffstrias ‚Dekodierung – Interpretation – Rekodierung‘ mittelfristig abzulösen, weil sie inhaltlich deutlich klarer sind und sich zudem in sachlicher Übereinstimmung mit der neusprachlichen Fremdsprachendidaktik befinden. Der Begriff ‚intensives Lesen‘ erscheint dabei äquivalent zur ‚Rekodierung‘ in Glücklichs oben erwähnter und bewerteter Begriffstrias.

Im nicht-gymnasialen Bildungsgang

- lernen die Schüler:innen alle Textstandards im Sinne des fremdsprachlichen Unterrichts zusammen mit ihren unterrichtssprachlichen Entsprechungen kennen,
- bevorzugt die Präsentationsform des Textes bilingual lateinisch-deutsche und monolingual deutsche Texte, ohne freilich monolingual lateinische Texte auszuschließen, und
- bevorzugt die Art der Bearbeitung/ Erarbeitung orientierendes und selektives Lesen, ohne freilich Phasen intensiven Lesens auszuschließen. Der Begriff ‚orientierendes Lesen‘ erscheint dabei äquivalent zur ‚Dekodierung‘ in Glücklichs oben erwähnter und bewerteter Begriffstrias.

In beiden Bildungsgängen sind die Kompetenzkonstituenten ‚Präsentationsform des Textes‘ und ‚Art der Bearbeitung/ Erarbeitung‘ qualitativ und quantitativ variable Größe, die die Aufgaben- und Anforderungsverteilung innerhalb der Bandbreite sowie die Zahl der entsprechenden Aufgaben bestimmen. Diese Variabilität gewährleistet bei Diversität von Schülerleistungen und -interessen den Unterrichtserfolg und eine methodische Flexibilität im Sinne eines zukunftsfähigen, variablen Lateinunterrichts.

Untere Ebene: Kompetenzbenennungen, Kompetenzen

Wie bereits mehrfach erwähnt, sind diese Ausführungen auf die Lehrbuchphase der Sekundarstufe I als den wichtigsten Teil des Lateinunterrichts beschränkt, d.h. für Deutschland auf die Klassenstufen 6-8 und für Österreich auf die Klassenstufen 3-4.

Im gymnasialen Bildungsgang:

Im Bereich der Konstituenten ‚Textstandards‘ und ‚Art der Bearbeitung/ Erarbeitung‘ folgen wir den für die Sekundarstufe I festgelegten Kompetenzbeschreibungen und Anwendungsbereichen des Lehrplans, S. 3-4 (s.o., Punkt 2a).

Hinzu treten im Bereich der Konstituente ‚Art der Bearbeitung/ Erarbeitung‘ die im Zusammenhang des Abschnittes 3.3.2 von Kuhlmann/ Horstmann/ Korn (2022, S. 73-100) und des Abschnittes 3.3.3 (S. 100-109) angesprochenen Kompetenzen.

Von der Wahl der Aufgaben hier und von den Voraussetzungen, die die Schüler:innen mitbringen, ist die ‚Präsentationsform des Textes‘ abhängig, die die Lehrkraft wählt.

Im nicht-gymnasialen Bildungsgang:

Im Bereich der Konstituenten ‚Textstandards‘ und ‚Art der Bearbeitung/ Erarbeitung‘ folgen wir in der Regel den für die Sekundarstufe I festgelegten Kompetenzbeschreibungen und Anwendungsbereichen des Lehrplans, S. 3-4 (s.o., Punkt 2a). Diese werden aber teils reduziert, teils erweitert:

- Bei den sprach- und textbezogenen Kompetenzen entfallen die Kasus der Nomina der e- und u-Deklination, die aktiven Verbalformen des Imperfekts in Indikativ und Konjunktiv, alle passiven Verbalformen, die Partizipialkonstruktionen sowie die Steigerungsformen der von Adjektiven gebildeten Adverbien.
- Bei den inhalts- und themenbezogenen Kompetenzen kommen die Anwendungsbereiche Liebe, Philosophie, Rhetorik, Fabel und Theater hinzu, weiterhin die Kompetenzen ‚Ein allgemeines Verständnis des Textes entwickeln‘, ‚Intentionen und Botschaften erkennen‘, ‚Kritik äußern‘ und ‚Aktualitätsbezug und Reflexion herstellen‘.

Hinzu treten im Bereich der Konstituente ‚Art der Bearbeitung/ Erarbeitung‘ die im Zusammenhang des Abschnittes 3.1 von Kuhlmann/ Horstmann/ Korn (2022, S. 32-33) und des Abschnittes 3.2.1 (S. 36-38) angesprochenen Kompetenzen.

Von der Wahl der Aufgaben hier und von den Voraussetzungen, die die Schüler:innen mitbringen, ist die ‚Präsentationsform des Textes‘ abhängig, die die Lehrkraft wählt.

7) Umsetzung dieses Konzepts in einem Wahlkurs an der NMS:

Ab Schuljahr 2023/24 findet die Umsetzung dieses Konzepts in einem zweijährigen Wahlkurs in den Klassenstufen 3 und 4 mit zwei Jahreswochenstunden an der NMS Schwadorf/ NÖ statt. Der Unterricht erfolgt auf der Grundlage eines selbstverfertigten Lehrbuchs. Unterricht und Lehrbuch stehen in Übereinstimmung mit diesem Konzept und verwenden zudem die

Erfahrungen, die in zwei vorangegangenen Durchläufen (Durchlauf 1: Beginn 2021; Durchlauf 2: Beginn 2022) gesammelt wurden.

Einblick in das Lehrbuch und Überblick über Planung, Durchführung und Reflexion der Unterrichtsarbeit werden zu einem späteren Zeitpunkt erfolgen.

Johanna Friedrich
Niederösterreichische Mittelschule –
Europäische Mittelschule Schwadorf
Obere Umfahrungsstraße 16
A-2432 Schwadorf/NÖ
Johanna.friedrich1@schule-noe.at

Dr. Matthias Korn
Lehrbeauftragter für Fachdidaktik und
Schulpraktika der alten Sprachen an der
Universität Leipzig
Förstereistr. 2
D-01099 Dresden
Matthias.Korn@uni-leipzig.de