

Gesellschaft und Analphabetismus

Zunächst werfe ich einen kurzen Blick auf die gesellschaftspolitischen Hintergründe, vor denen die Diskussion um das Leseunvermögen österreichischer Jugendlicher abläuft und darauf, inwiefern diese Debatte etwas mit Bildung zu tun hat.

Damit kein Missverständnis aufkommt: bei aller Kritik, die man an Vergleichsstudien wie PISA anbringen kann, sind schlechte Befunde ernst zu nehmen und es ist auch mir ein großes Anliegen, dass alle Kinder und Jugendlichen sinnerfassend lesen können. Die Jugendlichen, die bei PISA getestet wurden, sind allerdings in guter Gesellschaft mit einer von der OECD geschätzten Gruppe von 10-20% der über 15-Jährigen in Österreich, die man als funktionale Analphabet/innen bezeichnet. Das sind immerhin 700.000 bis 1,3 Millionen Menschen. Dass diese Menschen akut von Arbeitslosigkeit betroffen sind und zu den potentiellen Verlierer/innen in dieser Gesellschaft zählen liegt auf der Hand.¹

Aber warum ist das überhaupt so selbstverständlich und worauf muss man den Blick unter anderem auch lenken, wenn man Defizite beim Lesen diskutiert?

Der deutsche Soziologe Ulrich Beck beschrieb das Phänomen schon vor mehr als 20 Jahren so: „Im 18. Jhdt. war es noch selbstverständlich, ohne Kenntnis des Alphabets seinen Lebensunterhalt verdienen zu können. Im Laufe des 19. Jhdts. wird die Beherrschung des Lesens und Schreibens mehr und mehr zur Einstiegsvoraussetzung in das expandierende industrielle Beschäftigungssystem. Im letzten Viertel des zwanzigsten Jahrhunderts reicht schließlich sogar der Hauptschulabschluss allein immer weniger hin, um arbeitsmarktvermittelt die materielle Existenz zu sichern.“²

Das bedeutet, dass der Hintergrund, vor dem die Zahlen über funktionale Analphabet/innen interpretiert werden, immer jener der Verwertbarkeit auf dem Arbeitsmarkt ist. Es dreht sich demnach alles um Schwierigkeiten beim sinnerfassenden Verstehen so genannter *Gebrauchstexte*, denn mit Texten, die man unter dem Oberbegriff

¹ vgl. RATH, Otto: Basisbildung und Alphabetisierung Erwachsener: Vom tabuisierten Thema zur Selbstverständlichkeit. In: schriftlos = sprachlos? Schulheft 131/2008, Innsbruck u.a.: Studienverlag, S. 12

² BECK, Ulrich: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Suhrkamp, Frankfurt a.M. 1986, S. 245-246

„klassische Literatur“ subsumieren könnte, haben mit Sicherheit wesentlich größere Teile der Bevölkerung ihre Probleme.³

Bei einem Blick auf die österreichische Medienlandschaft zeigt sich, dass Zeitungen oder Zeitschriften, die um komplexere und differenziertere Darstellung bemüht sind, weniger Verbreitung finden als jene mit schnellen, verkürzten Berichten. Dennoch werden Menschen, die nicht über die kulturelle Teilhabemöglichkeit des Sinnverstehens abstrakter oder komplexer Inhalte verfügen, *nicht* als Analphabeten bezeichnet. Das werden nur jene, die den Verwertungsbedingungen nicht entsprechen.⁴

Wenn man Bildung, wie Erich Ribolits das formuliert, als etwas begreift, das den Menschen befähigen soll, sich gegenüber den aktuellen Machtverhältnissen und den daraus resultierenden Systemzwängen zu behaupten, und nicht darum, arbeitsmarktverwertbare Abschlüsse zu sammeln, dann wird offensichtlich, dass zurzeit der Bildungsbegriff zum reinen Qualifikationsbegriff umfunktioniert wird.⁵

Es bedarf in unserer Gesellschaft und in unserem Bildungswesen meiner Ansicht nach jedoch gebildeter Menschen, die den Blick über das Verwertungspotenzial der Jugendlichen hinaus richten und dazu beitragen helfen, deren Selbstbestimmung und Reflexionsfähigkeit zu fördern.

Was können wir tun?

Unter anderem sollte der Genderaspekt in den Fokus genommen werden, da laut einigen Untersuchungen Buben signifikant schlechter bzw. weniger lesen als Mädchen. Es gibt außerdem eindeutig geschlechtsspezifische Präferenzen bei der Auswahl von Büchern und anderen Medien.⁶

³ vgl. RIBOLITS, Erich: Wer bitte sind hier die Bildungsfernen? In: schriftlos = sprachlos? Schulheft 131/2008, Innsbruck u.a.: Studienverlag, S. 115

⁴ vgl. ebd.

⁵ vgl. ebd. S. 116

⁶ alle Ausführungen zum Genderaspekt:

vgl. GARBE, Christine: Geschlechterdifferenzen im Leseverhalten von Kindern und Jugendlichen als Herausforderung für den Deutschunterricht. 2009

Mädchen bevorzugen eher „human-interest-stories“ (Beziehungsgeschichten, Tiergeschichten, ...) und Mädchen lesen eher Texte mit Bezug zu ihrem eigenen Leben. Buben bevorzugen verstärkt Spannung, Abenteuer- und Kampfgeschichten und sie lesen eher Texte mit Bezug zu fremden Welten.

Das alles ist vor dem Hintergrund der Gendertheorie zu betrachten:

- **Gender** bezeichnet gesellschaftliche Zuschreibungsmuster und soziale Praktiken, die das biologische Geschlecht (**sex**) in ein soziales Geschlecht (**gender**) transformieren
- Geschlechterdifferenzen beruhen weitgehend nicht auf „natürlichen“ Gegebenheiten (**sex**), sondern werden mittels geschlechtsspezifischer Sozialisation konstruiert

Es braucht daher einerseits geschlechtssensible Leseerziehung in der Schule, andererseits gesellschaftliche Veränderungen, nämlich eine stärkere Präsenz von Männern in pädagogischen Berufen, vor allem in Kindergarten und Volksschule, und eine Aufwertung der Erziehungsarbeit. Buben brauchen männliche Rollenbilder und Bezugspersonen im Bildungsbereich!

Die Arbeit an Männerbildern und realer Geschlechterdemokratie muss verstärkt, Polarisierungen von Eigenschaften der Geschlechter („Geschlechterdruck“) müssen überwunden, das Angebot interessanten Lesestoffs für Buben an den Schulen muss erhöht werden. Oft ist die Auswahl wegen der Dominanz von Lehrerinnen eher mädchennah. Die Einbeziehung vieler verschiedener Medien, nicht ausschließlich Bücher (auch Zeitschriften, Computer, ...), ist unerlässlich.

Wege zur lesenden Gesellschaft

Es gibt in den letzten Jahren viele Bemühungen im Schulwesen, dem Lesen einen höheren Stellenwert einzuräumen. Manche Maßnahmen sind sehr gut, manches entspricht einer neuen Testkultur, die auch Gefahren in sich birgt.

Seit einigen Jahren gibt es einen verpflichtenden Lese-Test auf der 3. Schulstufe, das „Salzburger Lesescreening“. Es handelt sich dabei um einen Speed-Test über die Dauer

Online unter: http://www.deutschlehrerzentrum.uni-goettingen.de/materialien/HLT_Garbe_Vortrag_Leseverhalten.pdf

[Download 6.2.2011]

von drei Minuten. Sätze müssen gelesen und inhaltlich als richtig oder falsch erkannt werden, z.B. „Ein Baum hat Blätter“. Manche Kinder haben Schwierigkeiten, solche Testformate zu bewältigen, weil sie über die Satzinhalte *nachdenken!*

Der Satz „Der Osterhase bringt die Ostereier“ stellte einen Schüler meiner Klasse vor die Frage, wie er nun antworten sollte, denn den Osterhasen gebe es ja nicht.

Grundlegend kann man sagen, es gibt zwei Gruppen von Lerner/innen beim Lesen: Kinder ohne und Kinder mit Leseschwierigkeiten.

Die Probleme der leseschwachen Kinder sind auf eine Kombination einzelner negativer Faktoren zurückzuführen. Dazu zählen schlechte Lernvoraussetzungen (Grundbegabung, Legasthenie, ...), zu geringe Unterstützung durch die Familie (fehlende Vorbildwirkung, keine Frühförderung in diesem Bereich) und ungenügende Qualität des Unterrichts. Kindern mit Leseschwierigkeiten helfen nur systematische lesedidaktische Verfahren auf Basis förderdiagnostischer Verfahren und einer genauen Leseprozessbeobachtung.

Welche Maßnahmen führen zum Erfolg?

- **Frühförderung:** dort, wo die Vorbildfunktion innerhalb des Elternhauses fehlt, muss durch Frühförderung kompensiert werden → Krippe, Kindergarten → regelmäßiges Vorlesen und Reflektieren des Gehörten → kleinere Gruppen, akademisch Ausbildung für KG-Pädagog/innen
- **Leseinteresse** von Kindern vor Schuleintritt nicht stoppen und nicht erzwingen → KG muss darauf eingehen → Keine Angst, dass sich die Kinder in der Schule fadisieren!
- **Individualisierter Erstleseunterricht** in der Volksschule → personalintensiv aber essentiell, um genau auf Stärken und Schwächen eingehen zu können
- Kein Ausüben von **Zwang und Druck** im Leselernprozess! Individuelle Unterschiede berücksichtigen!
- Durch individuelle Betreuung im Leselernprozess besseres Erkennen und rechtzeitiges Abklären von **Leseschwächen** (Legasthenie, ...) → Einbindung von Expert/innen oder qualifizierten Lehrkräften zur Therapie bei Leseschwäche!
- Lesesicherheit, Leseflüssigkeit** trainieren durch Lautleseverfahren (vorbereitet), individuelle Betreuung!
- weiterführende **Lesekompetenzen** müssen systematisch fächerübergreifend gefördert werden (vor allem nach der VS → mehrere Lehrpersonen)

- **Lesequantität** erhöhen (z.B. Schulbibliothek, Lesekisten, Klassenbesuche in Büchereien, Bücher-Quiz-Programme wie Antolin, ...)
- **Lesestoffe** verändern: gendergerechtes Angebot an Büchern, Zeitschriften und anderen Medien
- **authentische Leseanlässe** bereitstellen → Korrespondenzklassen, eigene Texte der Kinder präsentieren (Schülerzeitung, Bücher herstellen, ...)
- Bewussten **Fokus** auf Lesen legen: Projekte mit Elterneinbindung: living books, Lesepat/innen, Leseolympiaden, ...
- Orientierung an Vorteilen der **Mehrstufenklasse** → Lesemotivation durch Vorbildfunktion der älteren Schüler/innen, Tutor/innensystem (hilft beiden Seiten!), ständige Konfrontation mit Schriftsprache, auch schon bei den Jüngsten → Übertragen auf andere Schulformen
→ **Mentoringsystem** mit höheren Klassen
- Leseanlässe und –inhalte mit **anderen Fachbereichen** verknüpfen: mit Kunst, mit Musik, mit Drama → Dramapädagogik: prozessorientiertes Verstehen und Vertiefen von Gelesenem mit dramapädagogischen Methoden
- **Neue Medien** nützen (Lesespiele für Erstleser, Antolin, ...)
- Lesen braucht **Zeit!** Eintauchen in Inhalte, Lesen erleben, Raum und Zeit dafür schaffen