

11. DIE-Forum Weiterbildung 2008

Zukunftsthema Grundbildung

Nationale Fragen im internationalen Diskurs

Current issues and perspectives of basic education

National questions within an international discourse

Petra Sablewski-Çavuş

Literalität, Migration, Civilization

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Online im Internet:

URL: <http://www.die-bonn.de/doks/forum0803.pdf>

Online veröffentlicht am: 15.04.2009

Stand Informationen: 01.12.2008

Dieses Dokument wird unter folgender [creative commons](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/)-Lizenz veröffentlicht:



<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/>

Literalität, Migration, Civilization

Manche – pessimistische – Prognosen erfüllen sich offensichtlich doch – und lassen sich über viele Jahre hinweg unverändert wieder aufstellen. Dass viele Kinder von „Migrantinnen und Migranten, die so genannte „2.“ und „3.“ Einwanderergeneration“, ihre Schullaubbahn als „funktionale Analphabeten“ beenden werden und dann möglicherweise vermehrt in Alphabetisierungskursen der Erwachsenenbildung anzutreffen sein werden, wenn nicht rechtzeitig und qualifiziert dieser Entwicklung pädagogisch entgegen gearbeitet wird, wurde bereits vor zwanzig Jahren in den Fachkreisen in Deutschland diskutiert.

Der Anteil, den die in Deutschland aufgewachsenen Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit Migrationshintergrund an der geschätzten Zahl von 4 Millionen funktionalen Analphabeten in Deutschland stellen, ist nicht bekannt. Aber dass sie einen Anteil stellen, wird kaum ernsthaft bezweifelt; im Gegenteil: Wenn in der nur oberflächlich informierten Öffentlichkeit über Analphabetismus in Deutschland diskutiert wird, entsteht nicht selten der Eindruck, dass es sich hier fast ausschließlich um ein Bildungsproblem von Migrant/innen handelt. Dieser Eindruck wurde vor allem durch die Befunde der PISA Studien bestätigt: Der Anteil extrem schwacher Leser steigt auf 20 Prozent bei Jugendlichen, bei denen beide Eltern zugewandert sind. (Nur 2% dieser Jugendlichen gehörten zu den „exzellenten Lesern“). Fast 50 Prozent der Jugendlichen aus Zuwandererfamilien überschreiten im Lesen nicht die elementare Kompetenzstufe I, obwohl über 70 Prozent von ihnen die deutsche Schule vollständig durchlaufen haben.“ (PISA 2000, S. 3).

Nun ist Literalität in den modernen Gesellschaften nicht nur, aber doch zu einem großen Teil mit Schrift und mit der Entwicklung von Fähigkeiten beim Schreiben und Lesen verbunden, vor allem in der Erwachsenenbildung. In diesen komplexer werdenden Gesellschaften wird Literalität zunehmend eher als Deutungsinstrument denn als Fertigkeit begriffen. Literalität ist ein „tool for making meaning“ (Lonsdale, McCurry 2004), ein Instrument, das es Menschen ermöglicht, am „kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Leben teilzunehmen“ (Schlegel-Matthies 2005, S. 51). Hier trifft sich Literalität übrigens mit dem „klassischen“ Bildungskonzept, das auf *„dem Gedanken des wechselseitigen Aufeinanderbezogenseins von Welt und Individuum“*. (Klafki) basiert. Folgerichtig wird mit Literalität in der heutigen Diskussion auf „multiple literacies“ verwiesen, wie z.B. computer literacy, health literacy, environmental literacy, consumer literacy. Gemeint ist mit Literalität die Fähigkeit, sowohl schriftliche als auch nicht schriftliche „Texte“ zu „lesen“, mit Informationen und neuen, sich ständig weiter entwickelnden Technologien umzugehen und sich kritisch damit auseinander zu setzen.

Dabei hat Literalität mit Sprache schlechthin zu tun. In aller Regel baut der Erwerb der Schriftsprache auf der Muttersprache auf. Zumindest in den modernen Nationalstaaten gilt das didaktische Prinzip: Das Erstlesen- und Schreibenlernen von Kindern soll in der jeweils am weitesten entwickelten (Laut-) Sprache geschehen. Was aber, wenn – aus welchen Gründen auch immer – dieses didaktische Prinzip nicht eingehalten werden kann?

Monolingualismus

Hier ist zunächst festzuhalten, dass die meisten modernen Gesellschaften auf einem Prinzip des Monolingualismus bestehen: In der gegenwärtigen Diskussion ist in Deutschland immerhin eine Akzentverschiebung festzustellen bei der Frage, ob und wie das Aufnahmeland MigrantInnen bei dem Erwerb der „einen Sprache“ des Landes behilflich sein kann oder soll: Überwog z.B. bisher unterschwellig eine nicht explizit ausgesprochene Erwartungshaltung, dass die in Deutschland geborenen Kinder mit Migrationshintergrund bis zu ihrer Einschulung quasi „naturwüchsig“ ausreichende Deutschkenntnisse erworben haben

und sie demzufolge wie deutsche Kinder „beschult“ werden könnten, so wird heute eher gefordert, dass die Kinder noch vor Schuleintritt hinsichtlich ihrer Deutschsprachkenntnisse gefördert werden müssten, um dann wie deutsche Kinder beschult werden zu können. Beide Haltungen können aber charakterisiert werden mit der These: Ein Überdenken des Schulsystems und der schulischen Konzepte wird durch Zuwanderung nicht erforderlich; wir können weiter machen wie bisher. Nach wie vor werden die Kinder in Migrantenfamilien in dem Maße als „Problem“ wahrgenommen, in dem sie die deutsche Sprache beherrschen bzw. eben nicht beherrschen. Förderansätze richten sich vorrangig an dem Ziel aus, die „sprachlichen“ Barrieren zu überwinden, was in der Praxis bedeutet, dass die Migrant/innenkinder - evtl. nach einer Phase des Zugeständnisses von Mehrsprachigkeit im Anfangsunterricht - der „öffentlichen Einsprachigkeit“ zugeführt werden: „Hier wird Deutsch gesprochen. Wir sind in Deutschland.“

Schriftsprache und Zweitsprachenerwerb – Erwachsene MigrantInnen

Mit der Zunahme von Migrationsprozessen in Europa hat sich eine relativ eigenständige Fragestellung zur Alphabetisierung herausgebildet: Dieser Bereich ist zwar in der theoretischen Diskussion bisher noch kaum hinreichend definiert, hat in der Praxisdiskussion aber bereits einen eigenen Stellenwert gewonnen. Nicht nur viele Kinder mit Eltern von Zugewanderten lernen in diesen Ländern erstmals Schreiben und Lesen nicht in ihrer Muttersprache, sondern in einer „Zweitsprache“. Die Art und Weise der Migration definiert sehr unterschiedliche Ausgangsbedingungen für den Erwerb von Schriftsprache. Der Grad der (laut-)sprachlichen Kompetenz, auf die beim Lernen zurückgegriffen werden kann, und – im Hinblick auf die Einmaligkeit des Erwerbs von Schriftsprachkompetenz – der Grad der bereits entwickelten Schriftsprachkompetenz bedingen sich hier gegenseitig.

Mit anderen Worten: Migration erfordert vor allem für die Aufnahmeländer - zusätzlich zu den oben kurz erwähnten Anforderungen im Erstlese- und -schreibunterricht – einen besonderen Blick auf die Alphabetisierung. Betrachtet man diesen Bedarf eingehender, so wird der Begriff „Alphabetisierung“ in sehr unterschiedlichen Kontexten verwendet. Grob lassen sich vier verschiedene Kategorien benennen:

- Schreiben- und Lesenlernen im Fremd- bzw. Zweitsprachenerwerb im Erwachsenenalter auf der Basis von
 - guten bis geringen Schriftsprachkenntnissen in der Muttersprache,
 - keinen Schriftsprachkenntnissen in der Muttersprache;sowie auf der Basis von
 - guten Lautsprachkenntnissen in der Zielsprache,
 - geringen bis keinen Lautsprachkenntnissen in der Zielsprache,
- Probleme der Rechtschreibung auf der Basis von,
 - guten Rechtschreibkenntnissen in der Muttersprache,
 - keinen Rechtsprachkenntnissen in der Muttersprache
- Elementarbildung in der Zielsprache im Erwachsenenalter auf der Basis von
 - guter Elementarbildung in der Muttersprache,
 - geringer Elementarbildung in der Muttersprache

Offensichtlich besteht für Analphabeten anderer Muttersprachen ein Zusammenhang zwischen der Beherrschung der Schriftsprache und der Beherrschung einer fremden Lautsprache: Defizite in den Fertigkeiten des Schreibens und Lesens können teilweise durch Fertigkeiten im mündlichen Ausdruck der fremden Sprache ausgeglichen werden. Und umgekehrt: Defizite in der fremden (Laut-) Sprache können durch Schreib- und Lesekenntnisse in der Muttersprache teilweise ausgeglichen werden. Letzteres ist häufig zu beobachten: Migrant/innen, die muttersprachlich im Umgang mit Schrift geübt sind, finden sich in aller Regel in der deutschsprachigen Umgebung schneller und besser zurecht, als Schreib- und Leseunkundige mit gleichen Kenntnissen der deutschen Lautsprache, vor allen Dingen machen sie schnellere Fortschritte beim Erwerb der deutschen Sprache.

Partizipation

Lesen und Schreiben ist ein wichtiges Kulturgut unserer Gesellschaft und Analphabetismus bedeutet eine Ausgrenzung aus der kulturellen Gesellschaft, eine massive soziale Benachteiligung und Isolation. Die Beherrschung der „einen“ Landessprache gilt als wichtige Voraussetzung für gesellschaftliche Partizipation in den modernen Gesellschaften. In der bildungspolitischen Diskussion im Kontext von Migration wird aus diesem Zusammenhang oft ein „monolinguischer Habitus“ hergeleitet, der im frühen Kindergartenalter beginnt. Mit dieser monolingualen Ausrichtung werden andere (Sprach-)Kompetenzen, Fertigkeiten und kulturelle Ausdrucksformen von Migrantinnen und Migranten vernachlässigt und systematisch abgewertet. Mit anderen Worten: Ihnen wird der Weg zur Bildung erschwert.

Diese Haltung widerspricht dem Interesse der Gesellschaften, die vor allem auch auf ihre „geistigen“ und kreativen Ressourcen angewiesen sind. Sie widerspricht auch den Bestrebungen der UNESCO und ihrem größten aktuellen Programm im Bildungsbereich "Bildung für alle" (Education for All/EFA) und deren Umsetzungsstrategien (vgl. „Inclusive quality education“).

“Inclusive quality education is based on the right of all learners to a quality education that meets basic learning needs and enriches lives. Focusing particularly on vulnerable and marginalized groups, it seeks to develop the full potential of every individual.

The ultimate goal of inclusive quality education is to end all forms of discrimination and foster social cohesion.”

Inclusive quality education:

- http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=56205&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All, Paris: UNESCO 2005
- Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln, (entwickelt von Tony Booth und Mel Ainscow, herausgegeben im Centre for Studies on Inclusive Education (UK) von Mark Vaughan, übersetzt, für deutschsprachige Verhältnisse bearbeitet und herausgegeben) von Ines Boban und Andreas Hinz, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Fachbereich Erziehungswissenschaften 2003

Klafki, Wolfgang: Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim/Basel 1975, S. 45.

Lonsdale, Michele; McCurry, Doug (2004): Literacy in the new millennium.
<http://www.ncver.edu.au/research/proj/nr2L02.pdf>

PISA 2000. Zusammenfassung zentraler Befunde. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin 2001.

Szablewski-Çavuş, Petra: (1991) Lesen- und Schreibenlernen in der Emigration: Zur Alphabetisierung sprachlicher Minderheiten in der Bundesrepublik. In: *Deutsch lernen* 1-2/1991, S. 38 - 61.