

sich so an vorherrschenden Weiblichkeits- und Männlichkeitsdiskursen, die sowohl einen hohen geschlechtlichen Wiedererkennungswert haben als auch normative Standards für erfolgreiche Weiblichkeits- und Männlichkeitspraxen setzen. Das Entscheidende ist hierbei nicht das erneute Ermitteln geschlechtlicher Differenz in einem bestimmten Kontext, sondern das kritische Reflektieren über diese sprachliche Differenz, wie es in der Kritischen Angewandten Linguistik praktiziert wird. Es gilt, ein Bewusstsein dafür zu wecken, dass diese Unterschiede nicht von Natur aus in Frau und Mann angelegt sind und nicht nur von der Werbung als Spiegel der Realität reproduziert werden. Im Gegenteil: Es handelt sich dabei um werbestrate-

gisch motivierte Konstruktionen, die oft keinerlei nachweisbare Basis haben oder die geschlechtliche Differenz kommerziell verallgemeinern und übersteigern. Die Werbesprache der Zeitschriftenwerbung führt uns so ein Paradebeispiel für die sprachliche Herstellung der Ka-

tegorie Geschlecht vor Augen: Geschlechtliche Identität kann hier gänzlich ohne das Gegebenensein biologischer Körpercharakteristika von Sprecherinnen und Sprechern erfolgreich praktiziert werden, nämlich durch die sprachliche Genderisierung des Werbetextes. ◆

Der Autor

Dr. Heiko Motschenbacher, 30, studierte Anglistik und Klassische Philologie an den Universitäten Bamberg und Frankfurt. Seit 2006 lehrt er am Institut für England- und Amerikastudien der Johann Wolfgang Goethe-Universität Englische Linguistik mit den soziolinguistischen Schwerpunkten »Sprache & Geschlecht«, »Sprache & Sexualität« und »Europäische Sprachpolitik«. Seine Dissertation »Women and Men Like Different Things? – Doing Gender als Strategie der Werbesprache« beschäftigt sich mit der kritischen Hinterfragung der sprachlichen Herstellung geschlechtlicher Differenz am Beispiel der Werbung. Für diese Arbeit wurde Motschenbacher im Dezember 2006 mit dem Cornelia Goethe Preis der Universität Frankfurt ausgezeichnet. Sein aktuelles Forschungsprojekt trägt den Titel »Staging Linguistic and Sexual Identities in the Eurovision Song Contest« und setzt sich mit sprachlich getragenen Prozessen nationaler, paneuropäischer und sexueller Identitätsbildung auseinander [siehe www.quinguistics.de].

Auf Umwegen zur Schrift

Wenn Lernen zum Risiko wird – Neue Ansätze für pädagogische Arbeit mit lernschwachen Schülern

Jahr für Jahr verlassen schätzungsweise 100 000 Schülerinnen und Schüler das deutsche Schulsystem, ohne richtig Lesen und Schreiben gelernt zu haben. Selbst einfachen Texten können diese Jugendlichen keinen Sinn entnehmen. Ein Beispiel aus der weltweiten PISA-Untersuchung: Den Schülern der neunten Jahrgangsstufe wurde ein Text zur Qualität von Turnschuhen vorgelegt. In einer Zwischenüberschrift wurden die wichtigsten Anforderungen an einen guten Turnschuh bereits genannt, und im Text wurde dies noch einmal ausgeführt. Trotzdem wussten in Deutschland 10 Prozent der untersuchten Jugendlichen auf die Frage »An einer Stelle im Artikel heißt es: ›Ein guter Turnschuh sollte vier Kriterien erfüllen.‹ Welche Kriterien sind dies?« keine Antwort.

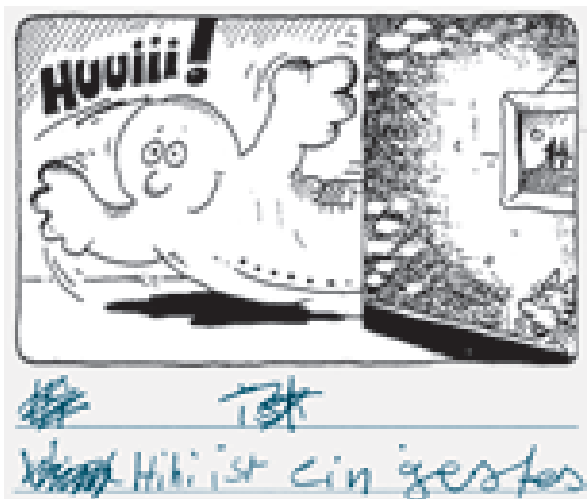
Wir stehen sehenden Auges vor einer bildungspolitischen Katastrophe, deren gesellschaftliche Auswirkungen noch gar nicht abzuschätzen sind. Wie sollen diese Jugendlichen in einer Wissensgesellschaft ihren Platz finden, wenn ihnen die elementarsten Voraussetzungen dazu fehlen? Und vor allem: Wie ist



»Was sollen wir machen? Lass uns gemeinsam schauen!« Wie lassen sich lese- und schreibschwache Schüler animieren, sich trotz aller vorausgegangenen Misserfolge mit Geschriebenem zu beschäftigen? Im Gespräch mit den Förderpädagoginnen Waltraud Bouda und Christian Wagner sucht der Schüler nach neuen Wegen.

zu erklären, dass die Vermittlung eines elementaren Bildungsguts in der Schule massenhaft scheitert? Es ist zu billig, das Problem einfach den Schülern oder ihren Eltern zuzuschreiben. Natürlich gibt es Schülerinnen und Schüler mit schlech-

ten sprachlichen Voraussetzungen. Natürlich gibt es unmotivierte und wenig anstrengungsbereite Schüler. Natürlich gibt es Eltern, die ihrer Erziehungsverantwortung nur unzureichend gerecht werden und die ihren Kindern die nötige Unterstüt-



»Hier ist ein Gespenst« sollen die Schüler in der Hamburger Schreibprobe (HSP) für das zweite Schuljahr schreiben. Das Beispiel der 15-jährigen Susanna zeigt, wie ausgeprägt die Schwierigkeiten der Schüler waren. Sie schreibt zu Beginn der Förderung: »Hihi ist ein gestes«.

zung nicht geben können oder wollen. Nur: die Schule kann sich ihre Schüler und deren Eltern nun mal nicht backen. Man kann die Verhältnisse beklagen, wie Schule und Bildungspolitik es seit Jahr und Tag tun. Oder man kann nach Lösungen suchen, wie Lernen auch unter ungünstigen Voraussetzungen möglich wird.

Projekt mit Jugendlichen aus dem »Bildungskeller der Republik«

Dies haben wir in dem von der BHF-Bank-Stiftung großzügig unterstützten Projekt »Soziale Benachteiligung, Analphabetismus

und Medienkompetenz« versucht. Wir haben uns dazu in den »Bildungskeller« – so der Pädagoge Gotthilf G. Hiller in seinem gleichnamigen Buch – der Republik begeben und mit Kindern und Jugendlichen gearbeitet, die bei der ganzen Aufregung um PISA und die Folgen fast völlig vergessen wurden: Schüler, die Sonder- oder, wie es heute heißt, Förderschulen besuchen. Dies sind, je nach Bundesland, immerhin 4 bis 8 Prozent eines Jahrgangs. Diese Kinder und Jugendlichen entstammen zumeist benachteiligten Lebenslagen. Armut und Perspektivlosigkeit prägen ihr soziales Umfeld.

Damit repräsentieren sie jenen Teil der Schülerschaft, dessen Förderung in Deutschland ganz besonders schlecht gelingt. Bekanntlich

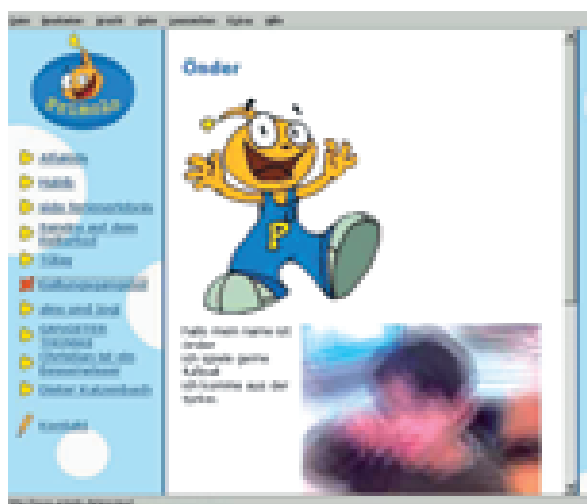
ßerdem können wir daraus Hinweise ableiten, welche Hilfen nötig sind, damit alle Schülerinnen und Schüler den Anforderungen des Lernens dauerhaft und krisenfest gewachsen sind.

Türöffner: Individuelles Lernangebot und Einsatz der Neuen Medien

Wir hatten es mit Schülerinnen und Schülern zu tun, die im Laufe ihrer Schulbiographie schon eine ganze Reihe – erfolgloser – Alphabetisierungsversuche hinter sich gebracht und eine entsprechend ausgeprägte Misserfolgserwartung entwickelt hatten. Bei dieser Ausgangslage war es klar, dass ein Förderansatz, der die schulischen Lehr-Lern-Muster bloß variiert, aber nicht im Kern verändert, wenig Erfolg verspricht.



Die PC-Tastatur als Türöffner zur Schriftkultur: Eigene Worte und Texte ausprobieren – ohne dass der Computer gleich zum Übungs- und Trainingsgerät wird.



Der 14-jährige Önder hat mit Unterstützung durch die Förderpädagogin auf der Internet-Plattform Primolo eine Selbstdarstellung erarbeitet. Nicht ohne Stolz präsentiert er sich als Junge, »mit guten Muskeln am Bauch«, der verliebt sei!

ist in keinem der Teilnehmerstaaten der weltweiten PISA-Untersuchung der Zusammenhang zwischen Bildungserfolg der Kinder und sozialem Status der Eltern so eng geknüpft wie in Deutschland. Wir haben uns in dieser Gruppe der Förderschüler noch einmal auf die besonders schwachen Leser konzentriert. Diese Jungen und Mädchen im Alter zwischen 10 und 17 Jahren konnten nach vier, sechs, manchmal neun Schuljahren allenfalls einzelne Buchstaben lesen und schreiben. An die Sinnentnahme eines Textes war nicht im Ansatz zu denken. An den »Extremfällen« lassen sich besonders deutlich die individuellen und institutionellen Faktoren identifizieren, die die Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern und Jugendlichen so nachhaltig beeinträchtigen, und au-

Wir haben uns daher für zwei konzeptuelle Eckpunkte entschieden: Individualisierung des Lernangebots und Einsatz der Neuen Medien als »Türöffner in die Schriftkultur«.

Individualisierung des Lernangebots meint, dass wir nicht mit einem fertigen Maßnahmenkatalog, sei er papier- oder computergestützt, auf die Schüler zugegangen sind. Vielmehr haben wir versucht, uns gemeinsam mit ihnen auf die Suche nach den Gründen für ihre Schwierigkeiten zu machen. Und gleichzeitig haben wir nach ihren Interessen und Neigungen geforscht, um Themen zu finden, die für sie selbst so reizvoll waren, dass sie sich noch einmal auf das Wagnis des Lesen- und Schreiben-Lernens einlassen konnten.

Den Neuen Medien kam dabei eine ganz besondere Bedeutung zu.

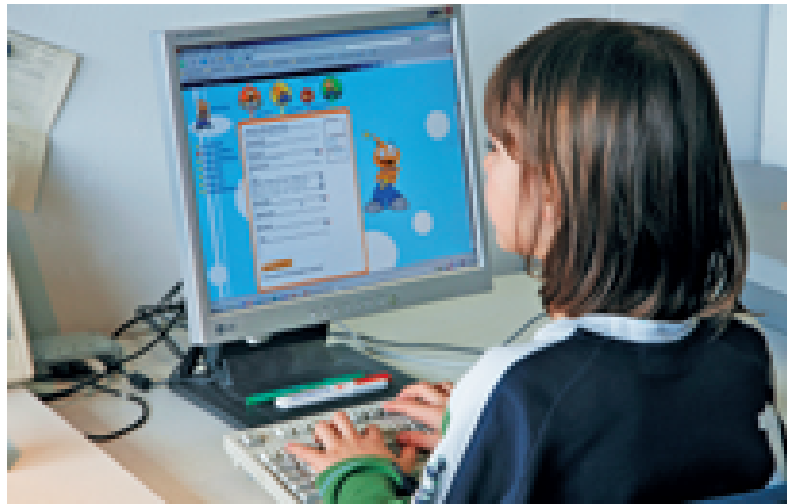
Computer wurden nicht nur als Übungs- und Trainingsgerät eingesetzt, sondern vor allem als Werkzeug zur Textproduktion. Wir haben hier ein weites Verständnis von Text zugrunde gelegt und auch Zeichnungen und Fotos mit einbezogen. Dabei lernten die Schüler auch das Internet als Informationsquelle kennen und konnten es als Plattform für die Präsentation eigener kleiner Projekte nutzen.

Zudem eignet sich der Computer vorzüglich, das Verhältnis von Nähe und Distanz in der Beziehung zwischen Schüler und Pädagogen zu regulieren. Denn die von uns geförderten Schüler waren wiederholt kränkenden und entwertenden Beziehungserfahrungen im Kontext des schulischen Lernens ausgesetzt. Daher kann (zu viel) Nähe von den Pädagogen auf diese Jugendlichen auch bedrohlich wirken. Den Computer als Medium können die Schüler als etwas »Drittes« zwischen sich und den Pädagogen schieben. Die Interaktion mit dem Computer weist Eigenschaften zwischenmenschlicher Kommunikation auf, ohne deren Risiken zu teilen.

Mit diesem – bewusst offen gehaltenen – Förderansatz ist es uns gelungen, die Gründe für das Scheitern im Lese-Lern-Prozess individualbiographisch zu identifizieren und ein passgenaues Lernangebot zu unterbreiten. Der wichtigste Befund unseres Projekts ist, dass die Verbesserung der Unterrichtstechniken allein nicht ausreicht, um den Lernerfolg insbesondere bildungsbenachteiligter Schülerinnen und Schüler zu sichern. Wir haben daher ein ganzheitliches Verständnis entwickelt, mit dem wir auf drei Ebenen – Passung, subjektiver Sinn und Lernwiderstände – Lernprobleme angehen.

Die Passung muss stimmen

Auf der ersten Ebene, der Passung, geht es darum, das Anspruchsniveau des Lernangebots mit den Lernvoraussetzungen des Schülers in Übereinstimmung zu bringen, so dass der Schüler beim Erlernen der Schriftsprache weder über- noch unterfordert ist. In der Schulpraxis stellt sich dieses Problem nicht so banal dar, wie es auf den ersten Blick klingen mag; denn die meisten unserer Schüler hatten zwar nicht die Schriftsprache erlernt, dafür aber vielfältige Strategien, um in



Die erste eigene Web-Seite: Auch wer nicht richtig lesen und schreiben kann, schafft es mit Unterstützung der Pädagogen und diesem Software-Programm selbst etwas Kreatives, wenn auch nicht Fehlerfreies aufzubauen.

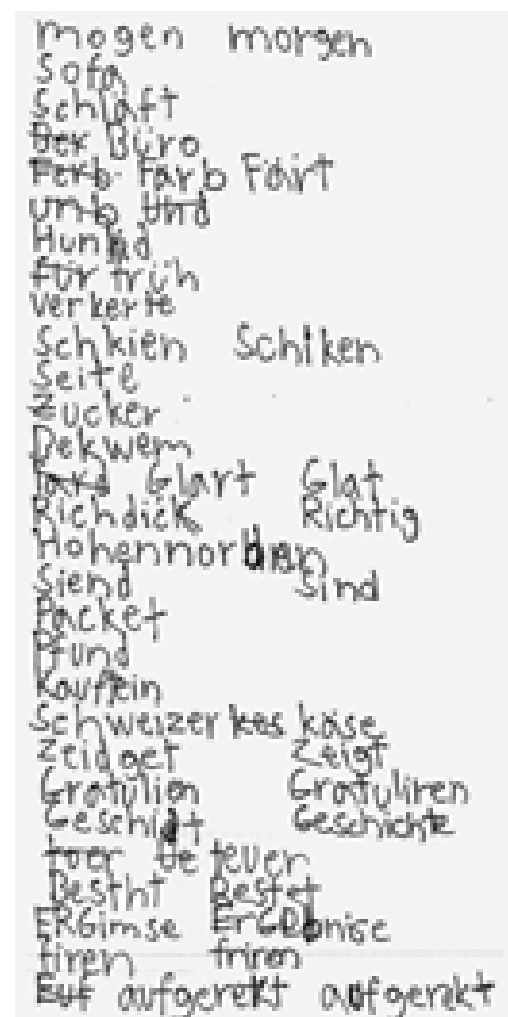
alltäglichen Unterrichtssituationen zu »überleben« und ihr Unvermögen dabei möglichst gut zu kaschieren. Insofern überrascht es nicht, dass wir den PISA-Befund bestätigen konnten, wonach die Lehrern den Leistungsstand ihrer Schülerinnen und Schüler nicht immer adäquat einzuschätzen wussten. Beobachtungen im alltäglichen Unterrichtsgeschehen zeigten zudem, dass diesen Schülern häufig keine spezifischen Angebote auf ihrem Lernstand (mehr) gemacht wurden.

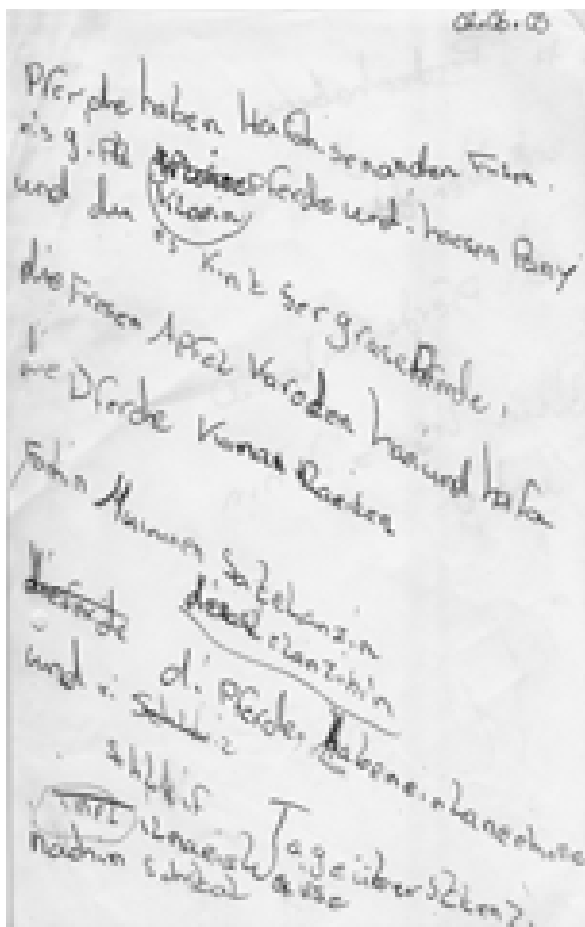
»Was bringt's mir, wenn ich lesen kann?«

Den subjektiven Sinn, den der Umgang mit der Schriftsprache für den Einzelnen hat, versuchen wir auf der zweiten Ebene zu ermitteln. Die Aneignung der Schriftsprache ist ein komplexer Vorgang; eine Lernaufgabe eines solchen Ausmaßes kann nur gelingen, wenn der Lernende selbst dem Lerngegenstand, also in unserem Fall der Schrift, einen subjektiven Sinn beimessen kann, ihn also für sich selbst als bedeutungsvoll erlebt. Unsere Schülerinnen und Schüler wussten zwar, dass sie »eigentlich« lesen und schreiben können müssten. Aber keiner der Schüler konnte zu Beginn der Förderung einen Grund dafür angeben, warum es persönlich gewinnbringend sein könnte, diese eigentümliche Kunst zu beherrschen. Direkt dazu befragt, erhielten wir bei den jüngeren

Bei einem Wortdiktat des 16-jährigen Marek fällt auf, dass er bestimmte orthographische Elemente zwar kennt, wie »ck« in »Zucker«, diese aber übergeneralisiert verwendet wie in »richtick« oder in »Packet«.

Schülern durchgängig Antworten wie »Weil meine Mama das will«, »Weil die Lehrerin das will«, »Weil man das in der Schule braucht« oder auch schlicht »Ich weiß nicht«. Die älteren verknüpften den Schriftsprach-Erwerb und die Verbesserung ihrer schriftsprachlichen Fähigkeiten häufig mit konkreten – wenn auch zuweilen illusionären – beruflichen Zielen. Trotz dieser klaren Motive dominiert aber auch bei





Der Besuch auf einem Reiterhof war der »Durchbruch« in der Förderung der zehn Jahre alten Tanja. Nach dem Ausflug schreibt sie – zum ersten Mal in ihrer Schulkarriere – einen längeren zusammenhängenden Text, auch wenn er nur sehr schwer zu entziffern ist: »Pferde haben Hufeisen an den Füßen / Es gibt kleine Pferde und die heißen Ponys / und es gibt sehr große Pferde / die fressen Äpfel, Karotten, Heu und Hafer. / Die Pferde kann man reiten / Vorher muss man den Sattel anziehen / die Pferde haben eine lange Mähne und einen Schweif / Tagsüber stehen sie in einer Wiese / nachts im Stall.«

Schrift-Sprach-Erwerb hinter sich, und diese waren primär durch Misserfolg, Beschämung, Scheitern und Ausgrenzung geprägt. Die Schülerinnen und Schüler haben daher gute Gründe, sich den Herausforderungen des Lernens zu verweigern – zu groß ist die Gefahr des erneuten Scheiterns. Ein Förderkonzept, das die Bedeutung der Lernstörung ignoriert, läuft hochgradig in Gefahr, in einen aussichtslosen »Förderkampf« zu münden. Wenn die Störung für den Schüler eine vitale Funktion erfüllt, wird er alles daran setzen, den Förderpädagogen davon zu »überzeugen«, dass er »wirklich und unveränderbar gestört« ist. Diese Prozesse verlaufen häufig sehr subtil. So sah sich unser Team aus 24 Förderpädagoginnen und -pädagogen auch immer wieder mit unverhüllten Formen der offenen Verweigerung konfrontiert. Als stilles Gegenstück zur offenen Verweigerung begegnete uns bei einer anderen Gruppe immer wieder eine Form resignativer Passivität. Diese Schüler präsentierten sich als lustlos, offenbarten keine eigenen Interessen und schienen schlicht abzuwarten, was ihnen von den Förderpädagogen präsentiert wurde – um diese Angebote dann wiederum als langweilig abzutun. Als besonders verfestigte Form des Widerstands ist uns schließlich die Selbstzuschreibung als krank oder behindert begegnet.

Mit diesem Konzept haben wir bei 18 von 24 Schülerinnen und Schülern einen nachhaltigen Zuwachs sowohl an schriftsprachlichen Kompetenzen als auch in der Lern- und Leistungsmotivation erzielen können – dies mit einem relativ bescheidenen Ressourceneinsatz: Studentische Lernbegleiter unterstützten die Schüler über ein Schuljahr zwei bis vier Stunden die Woche. Wir führen diesen Erfolg darauf zurück, dass es uns in der Tat gelungen ist, einen die genannten Ebenen integrierenden Förderansatz zu realisieren. Denn üblicherweise beschränken sich schulische Förderangebote wie auch

außerschulische Nachhilfeeinstitute auf fachdidaktische Aspekte (Ebene I). Sozialpädagogische Angebote haben Fragen der Sinnfindung zum Gegenstand (Ebene II). Und Phänomene der Verweigerung und des Widerstands werden wiederum zum Anlass genommen, Erziehungsberatungsstellen oder psychotherapeutische Dienste aufzusuchen (Ebene III). All diese Hilfen existieren, sie sind allerdings inhaltlich und institutionell kaum aufeinander abgestimmt, und vor allem sind sie viel zu weit weg von Schule und Unterricht organisiert, um das Lernen von Schülerinnen und Schülern wirksam zu unterstützen.

Erfolge eines ganzheitlichen Förderansatzes – Schulen müssen umdenken

Zudem werden die sozialpädagogischen und psychotherapeutischen Hilfen häufig von der Schule gleichsam als »Reparaturmaßnahmen« angesehen, die dazu dienen sollen, dass die Schüler in einem ansonsten unverändert gebliebenen Unterricht wieder ordnungsgemäß funktionieren können. Dies führt in der Praxis häufig dazu, dass die sozialpädagogischen Dienste – wie die Schulsozialarbeit – sich von diesem Reparaturauftrag distanzieren, einen eigenen Bildungsauftrag für sich reklamieren und sich die verschiedenen Hilfesysteme in unnützen Abgrenzungsdiskursen verschleißen.

Wir haben indes gezeigt, dass der Unterricht selbst verändert werden muss. Es muss gelingen, individuelle Interessen und Neigungen im Unterricht aufzugreifen und diesen Raum zu geben. Es muss gelingen, Lernwiderstände als normale Begleitphänomene einer erschwerten Lernbiographie anzuerkennen und diese zu bearbeiten und sie nicht vorschnell als Faulheit und/oder Dummheit zu denunzieren. Dies kann allerdings nur gelingen, wenn die fachliche Expertise und die personellen Ressourcen in jeder einzelnen Schule vor Ort vorgehalten werden. Im »PISA-Siegerland« ist

ihnen die defensive Lerneinstellung. Das Lernen dient nicht der expansiven Erweiterung ihrer Eigenwelt, sondern primär der Vermeidung (weiterer) Demütigungen. Die Förderung konnte sich daher nicht darauf beschränken, die Techniken des Lesens und Schreibens zu vermitteln, sondern vielmehr den Sinn des Lesens und Schreibens für die Schülerinnen und Schüler erfahrbar zu machen. Und dies konnte wiederum nur an Themen und Inhalten gelingen, denen sie selbst eine Bedeutung beimessen.

Lernwiderstände oft nur ein Selbstschutz

Wir haben im Projekt gelernt, Lernwiderstände als eine Form des Selbstschutzes zu verstehen. Diese betrachten wir als dritte Ebene unseres integrierten Förderkonzepts. Lernen besteht im Kern darin, eine Herausforderung zu bewältigen. Für unsere Kinder und Jugendlichen stellt Lernen hingegen keine Herausforderung, sondern ein kaum kontrollierbares Risiko dar. Unsere Schüler hatten bereits langjährige Erfahrungen mit dem schulischen Lernen, speziell mit dem

Die Studie im Detail

Iben, G./Katzenbach, D./Rössel, D. (2006): Soziale Benachteiligung, Analphabetismus und Medienkompetenz. Universität Frankfurt, Institut für Sonderpädagogik [Download unter: www.bhf-bankstiftung.de/Analphabetismus.pdf].

es eine pure Selbstverständlichkeit, dass an jeder Schule neben Fachlehrern auch Sonderpädagogen, Sozialpädagogen und Psychologen tätig sind. Dies hat in Finnland zu einer neuen – uns Deutschen offenbar schwer vermittelbaren – Schul- und Unterrichtskultur geführt: Finnische Lehrerinnen und Lehrer wenden sich an die unterrichts begleitenden Dienste nicht, um problematischen Schüler loszuwerden.

Wir haben mit unserem Ansatz mit geringen personellen Ressourcen nachhaltige Erfolge erzielt. Die Erfahrungen unseres Projekts bestä-

tigen die internationalen Erfahrungen, wonach die schulischen Misserfolge bildungsbenachteiligter und problembelasteter Kinder und Jugendlicher nicht als naturwüchsig

hingenommen werden müssen. Das fachliche Know-how für ein gerechteres und effektiveres Bildungssystem ist vorhanden, es muss nur umgesetzt werden. ◆

Die Autoren

Prof. Dr. Dieter Katzenbach, 47, ist seit 2000 Professor am Institut für Sonderpädagogik. Seine Forschungsschwerpunkte sind der gemeinsame Unterricht behinderter und nichtbehinderter Kinder, die Zusammenhänge zwischen Emotion und Kognition in der Entstehung von Lernstörungen und der Einsatz der Neuen Medien in der sonderpädagogischen Förderung.

Prof. em. Dr. Gerd Iben, 74, war von 1972 bis 1999 Professor am Institut für Sonderpädagogik. Er leitet auch als Emeritus Projekte in der Benachteiligtenförderung, in der Randgruppenarbeit und in der Armutsforschung. Einer seiner wissenschaftlichen Schwerpunkte liegt in der Vermittlung sozialpädagogischer und schulischer Förderkonzepte.

Ahnenforschung unter sozialen Amöben

Die morphologische Taxonomie muss umgeschrieben werden

Seit fast 150 Jahren forschen Wissenschaftler aus aller Welt über den faszinierenden Wechsel zwischen Einzelligkeit und Vielzelligkeit im Lebenszyklus der »zellulären Schleimpilze«. Diese Forschung war bisher so erfolgreich, dass einem Vertreter der zellulären Schleimpilze, *Dictyostelium discoideum*, vom US-amerikanischen Gesundheitsministerium National Institutes of Health (NIH) ganz offiziell der Status eines Modellorganismus

Lebenszyklus von *Dictyostelium discoideum*. Fotomontage von rasterelektronenmikroskopischen Aufnahmen der verschiedenen morphologischen Stadien während der 24-stündigen Entwicklung von einzelligen Amöben zu einem multi-zellulären Fruchtkörper.

für biomedizinische Forschung verliehen wurde. Obwohl wir inzwischen glauben, viel über die »sozialen Amöben«, die sich bei Nahrungsmangel von Einzellern zu einem vielzelligen Verband zusammenlagern, gelernt zu haben, basiert unser Wissen doch fast ausschließlich auf Arbeiten mit der einen Art *D. discoideum*. Man kennt allerdings heute mehr als 100 Arten sozialer Amöben. Alle bilden multi-zelluläre Fruchtkörper aus, die aus Stielen und Sporenpaketen bestehen. Bisher ging man davon aus,

dass die Spezies mit azellulären Stielen in ihren Fruchtkörpern phylogenetische Vorläufer der Vertreter mit zellulären Stielen sind, und dass die Vertreter mit verzweigten Fruchtkörpern näher mit sich selbst als mit den anderen sozialen Amöben verwandt sind. Diese Hypothesen wurden nun durch aktuelle molekulargenetische Analysen widerlegt.

