

Lernschwierigkeiten erwachsener Analphabeten - über die Aneignung "geistiger Werkzeuge"

Referat für den 1. Nordrhein-Westfälischen Legasthenie-Kongreß
am 25./26. September 1992 an der RWTH Aachen

In der Bundesrepublik Deutschland sind Analphabeten - mit ganz wenigen Ausnahmen - immer Menschen, die größte Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben haben, obwohl sie jahrelang die Schule besucht haben. Sie sind also Analphabeten trotz Schulbesuchs. Das bedeutet, daß diese Menschen schon als Kinder - im allgemeinen vom Zeitpunkt der Einschulung an - große Schwierigkeiten mit dem Lernen erlebt haben. Viele von ihnen über das Maß hinaus, das klassische Legasthenie-Definitionen akzeptieren.

I. Zu den Bedingungen von Lernschwierigkeiten

Es ist schon beinahe eine Binsenweisheit, daß seelische Belastungen die geistige Leistungsfähigkeit beeinträchtigen und daß andererseits schlechte Lernleistungen in der Schule Kinder seelisch belasten. Selbstverständlich hängt das in jedem Einzelfall von einer Fülle verschiedener Faktoren ab, die auf eine ganz individuelle Weise wechselseitig zusammenwirken. Ist der teuflische Kreislauf aber einmal in Gang gesetzt, ist es kaum noch eindeutig zu entscheiden und bald auch nicht mehr wichtig, an welcher Stelle er begonnen worden ist. Starke negative Anteile im Selbstwertgefühl und die Unfähigkeit, Aufgaben zu bewältigen, die Lernen überhaupt, im besonderen aber Lesen und Schreiben erfordern, erleben Menschen mit massiven Lernschwierigkeiten auch als Jugendliche und Erwachsene immer wieder.

Bei der Analyse aktueller Lernschwierigkeiten und ihrer unmittelbaren Bedingungsfaktoren sind wesentlich drei Aspekte zu unterscheiden:

1. Die Betroffenen haben reale Mißerfolgserlebnisse beim Lernen und negative Beurteilungen ihrer Fähigkeiten und ihrer Person durch andere verinnerlicht. Im Ergebnis trauen sie ihrer eigenen Lernfähigkeit nicht. Das kann angesichts konkreter Aufgaben sowohl als Verweigerung wie auch als Selbstüberschätzung erscheinen. Realistische Einschätzungen des Schwierigkeitsgrads von Aufgaben und der eigenen Fähigkeiten wie auch Vertrauen darein, daß Fehlendes gelernt werden kann, mangeln in der Regel.
2. Problemlösestrategien, zu denen auch Lernstrategien gehören, sind oft hilflos und ineffektiv in dem Sinne, daß sie nicht zu einer selbständigen und verantwortungsvollen Bearbeitung des Problems bzw. einer Aufgabe führen. Häufig ist erkennbar bzw. reproduzierbar, wie diese Strategien in Reaktion auf die Erfahrungen eines "Lernbehinderten" mit seiner sozialen Umwelt entwickelt worden sind. Dies ist sowohl eine Frage der Haltung, z.B. wer ist für etwas verantwortlich, warum mache ich das überhaupt, als auch der Kognition, z.B. zu wissen, wie man eine neue Frage angehen kann.
3. Lernen baut immer auf schon vorhandenen Fähigkeiten auf, benutzt und verknüpft diese, um etwas Neues zu entwickeln. Nicht selten macht Unterricht das Lernen unnötig schwer, indem Fähigkeiten als vorhanden vorausgesetzt werden, die noch nicht entwickelt worden sind. Im Falle massiver Lernschwierigkeiten dreht es sich häufig um relativ elementare Bereiche: um die räumliche Orientierung, um die innere Differenziertheit und Strukturiertheit visueller Wahrnehmung, um Orientierung in der Zeit etc.

Es ist offensichtlich, daß diese drei Aspekte engstens zusammenwirken. Wenn ich nicht weiß, wie eine Frage zu bearbeiten ist, werde ich einen Mißerfolg erleben. Wenn dieser Mißerfolg auch noch sozial negativ bewertet wird, wird das meine Bereitschaft, es beim nächsten Mal wieder zu versuchen, verringern. Und somit werde ich auch nichts lernen. Wird mein Mißerfolg sozial dadurch beantwortet, daß jemand anderer meine Aufgabe löst, werde ich lernen, mich darauf zu verlassen - und sonst werde ich nicht viel lernen. Was ich wiederum ständig als Bestätigung meines Nicht-könnens, meiner Wertlosigkeit erlebe.

Glücklicherweise wirken diese Aspekte auch im positiven Sinne zusammen. Wenn es gelingt, bei den Fähigkeiten anzusetzen, die vorhanden sind - wie wenig entwickelt und wenig komplex sie auch immer sein mögen -, so können Erfolge erlebt werden. Das wiederum kann neues Interesse für den eigenen Lern- und Entwicklungsprozeß wecken. Veränderung der sozialen Interaktion, sodaß einerseits eigene Versuche ermutigt werden und andererseits das Abnehmen von Verantwortung verweigert wird, machen es nötig und möglich, sich selbst mit Anforderungen und Lösungsmöglichkeiten auseinanderzusetzen. Sind die Anforderungen auf einem Niveau, das ich mit gewisser Anstrengung und Ermutigung bewältigen kann, erlebe ich Erfolge und lerne. Das wiederum sollte positive soziale Reaktionen bringen.

Selbstverständlich wirken noch unterschiedlichste andere Faktoren als Bedingungen für Lern- und Entwicklungsprozesse und somit auch für Schwierigkeiten beim Lernen. Man denke nur an die komplexen und häufig widersprüchlichen Beziehungen in den Familien. Auf einer ganz anderen Ebene liegen etwa die Auswirkungen einer Medikation, z.B. wegen einer Anfallskrankheit, die die geistige Aktivität insgesamt dämpft. Ab einem bestimmten Alter bzw. Reifegrad kann sich auch eine resignative Einsicht in die realen Chancen auf dem Arbeitsmarkt negativ auswirken etc. Es kann versucht werden, auf solche und andere Bedingungen im Rahmen einer sozialpädagogischen Betreuung Einfluß zu nehmen. Sie liegen aber sicher nicht im engen Bereich der Möglichkeiten von Förderunterricht. Dieser kann in der Hauptsache an den drei zuerst genannten Faktoren ansetzen.

An welcher Stelle der Teufelskreis von seelischer Belastung bzw. ihren Folgen und unzureichend ausgebildeten geistigen Fähigkeiten unterbrochen werden kann, wird häufig stärker von den Möglichkeiten der jeweiligen Einrichtung bestimmt als von einer genauen Analyse der individuellen Problemlage. Viele Einrichtungen wie Schulen oder Stätten beruflicher Bildung haben nur wenig Möglichkeiten, Angebote zu machen, die direkt auf Veränderung von Persönlichkeitsstrukturen zielen, wie z.B. Psychotherapien. Oft ist man dort schon froh, wenn man Förderung in relativ elementaren Bereichen geistiger Fähigkeiten neben oder vor dem fachbezogenen Unterricht anbieten kann. Hier kommt es also darauf an, von dieser Seite aus den Teufelskreis aufzubrechen.

II. Förderunterricht zur Aneignung "geistiger Werkzeuge"

Die folgenden Überlegungen stammen aus dem Kontext von Förderunterricht zur Aneignung "geistiger Werkzeuge" für Jugendliche, die als lernbehindert gelten und an berufsvorbereitenden Maßnahmen in Brandenburg, in der näheren Umgebung Berlins teilnehmen. Einige können kaum lesen und schreiben, andere flüssig lesen, auch schreiben, allerdings an der Grenze der Lesbarkeit. Fast alle können als "funktionale Analphabeten" gelten. Selbstverständlich gehen auch Erfahrungen aus meiner Arbeit mit erwachsenen Analphabeten in diesen Förderunterricht und in diese Überlegungen ein. Das Konzept dieses Förderunterrichts stützt sich in wesentlichen Teilen auf das Programm "Instrumental Enrichment" (etwa: Instrumentelle Anreicherung) von Reuven Feuerstein u.a. Das ist ein kognitives Förderprogramm, das ursprünglich in Israel entwickelt wurde und inzwischen weltweite Verbreitung in mehreren Sprachen gefunden hat.

Wesentlich ist, Menschen mit Lernschwierigkeiten die Möglichkeit zu geben, ihre Wahrnehmungs- und Denkfähigkeiten zu verbessern und dabei gleichzeitig ein Repertoire an Strategien zur möglichst selbständigen Bearbeitung von Aufgaben zu erwerben, was Lernstrategien mit umfaßt.

Gelernt werden kann nur im Bearbeiten von Aufgaben, und nur, wenn dabei auch Erfolge erlebt werden. Also müssen im Förderunterricht Aufgaben verwendet werden, die in ihrem Schwierigkeitsgrad durch die Lehrkraft manipulierbar sind, die also ein Ansetzen an den bereits vorhandenen Fähigkeiten erlauben. Die so erlebten Erfolge stärken die Bereitschaft, sich an einen höheren Schwierigkeitsgrad heranzuwagen und sich dafür auch anzustrengen.

Die Bearbeitung der Aufgaben muß die Aufnahme und Verarbeitung von Informationen (Wahrnehmen und Denken) zum eigentlichen Gegenstand der Bemühungen machen, dabei zunächst an einem relativ elementaren Niveau ansetzend. Die folgenden vier methodischen Elemente spielen dabei eine herausragende Rolle.

1. Ein wesentliches methodisches Element dabei ist das Reflektieren, das Nachdenken und Sprechen des Lernenden über die eigene geistige Tätigkeit.
2. Ein weiteres wichtiges methodisches Element ist die Bewegung zwischen der Verallgemeinerung und der Besonderung: aus den Erfahrungen mit den Aufgaben sind Erkenntnisse über sinnvolle Strategien

zu verallgemeinern und zu diesen Strategien dann Beispiele aus den verschiedensten Lebensbereichen zu suchen.

Beides, Reflektieren über die eigene Tätigkeit als auch geistige Flexibilität im Verallgemeinern und im Umgang mit Beispielen ist nach aller Erfahrung jenen Menschen, die mit Lernschwierigkeiten auffallen, nie vermittelt worden. Anzeichen dafür ist, daß sie es nicht können, wenn man es einfach von ihnen verlangt, daß sie aber mit geeigneter Hilfestellung sehr wohl imstande sind, es zu erlernen.

3. Für die Berücksichtigung der Schwierigkeiten bei der Einschätzung von Aufgaben als auch der eigenen Fähigkeiten ist ein weiteres methodisches Element außerordentlich wichtig.
 - Ist eine Aufgabe nicht richtig gelöst worden, so enthält doch der Lösungsversuch so gut wie immer irgendwelche richtigen Elemente. Diese müssen als richtig herausgestellt und gewürdigt werden, um sie dann als Ansatzpunkte für die Erarbeitung bzw. Verbesserung der anderen Elemente zu benutzen. Auch eine Analyse, was eigentlich falsch ist und welcher spezielle Schritt oder Gedankengang bzw. welche spezielle Unterlassung zur fehlerhaften Lösung führte, ist für den Lernprozeß sehr hilfreich. Gerade Menschen mit vielen Mißerfolgserlebnissen (auch wenn sie sich selbst zu "überschätzen" scheinen) scheuen die Auseinandersetzung mit ihren Fehlern und wissen auch nicht, wie man das macht.
 - Ist eine Aufgabe richtig gelöst worden, so ist auch das ausdrücklich zu würdigen. Gerade Menschen mit Lernschwierigkeiten gehören oft zu denen, die bereits in ihren frühen sozialen Interaktionen gelernt haben, nur ihre Schwächen wahrzunehmen und ihre Erfolge geringzuschätzen. Ist der Erfolg gewürdigt worden, so bietet er für den Lernenden eine Basis um zu entscheiden, ob er sich an etwas Schwierigeres heranwagt. Hier ist von Fall zu Fall zu entscheiden, ob im Sinne der Übung zur Festigung etwas Gleichartiges nur etwas schwieriger verlangt wird, oder ob etwas Neues eingeführt wird. Diese Würdigung des Erreichten, um das Selbstvertrauen zu stärken und um es als Ausgangspunkt für den nächsten Schritt zu nehmen, unterscheidet sich von dem üblichen Lehrerlob, das Menschen mit einer schwierigen Lernbiographie oft nicht ernst nehmen und nicht annehmen. Und selbst zu entscheiden, ob die nächste Aufgabe schwieriger sein darf, ist praktische Kleinarbeit an einer positiveren Selbsteinschätzung. Gleichzeitig vermittelt die Frage, ob die nächste Aufgabe schwieriger sein darf, daß einem deren Bewältigung auch in der Fremdeinschätzung zugetraut wird.
4. Als ein weiteres methodisches Element möchte ich lernberatende Gespräche bezeichnen. Hier handelt es sich weniger um die durchaus auch notwendige Arbeit daran wozu und wie ich z.B. Ordnung in meine Unterlagen bringe. Ich meine hier vorrangig die Auseinandersetzung damit, wer für den aktuellen Stand der Dinge im Leben des Lernenden verantwortlich ist und wer die Verantwortung dafür übernimmt, daß an diesem Stand der Dinge etwas verändert wird. Je mehr eine Familie oder eine Einrichtung einen Menschen rundum versorgt und die Überlegungen über sein Leben anstellt und seine Entscheidungen fällt, desto schwieriger aber auch wichtiger ist diese Auseinandersetzung. Diese Gespräche können das Leben als ganzes, aber auch Einzelheiten wie z.B. die Anwendung einer bereits erworbenen Strategie außerhalb des Klassenraums oder das Umsetzen von bestimmtem Wissen in eine Entscheidung über eigenes Verhalten zum Inhalt haben.

Der Grundgedanke ist, daß jeder Mensch lernen kann - vorausgesetzt er will dies. Bei Menschen mit einer sehr schwierigen und an Mißerfolgen reichen Lernbiographie kann dieses Wollen unter Resignation und Hoffnungslosigkeit verschüttet sein. Bei sehr vielen kann es aber durch Erfolgserlebnisse und Ermutigung wieder belebt werden. Voraussetzung ist allerdings, daß der Unterricht echte Erfolge ermöglicht und die Menschen als für ihr Lernen selbst verantwortlich respektiert. Das bedeutet auch, daß gegebenenfalls akzeptiert werden muß, wenn jemand sich zu einem bestimmten Zeitpunkt und nach reiflicher Überlegung der Bedingungen und Konsequenzen gegen das Lernen entscheidet. Daß gerade junge Menschen diese Konsequenzen oft nicht wirklich übersehen können, ändert nichts daran, daß es nicht möglich ist, jemandem gegen seinen Willen Fähigkeiten zu vermitteln.

III. Beispiele für empfehlenswerte Vorgehensweisen beim Bearbeiten von Aufgaben:

- *Erst überlegen, dann loslegen*, nach dem Motto "Moment mal, ich muß nachdenken!" Die sogenannte kognitive Impulsivität, d.h. auf irgend einen Einzelimpuls mit dem zu reagieren, was einem gerade in den Sinn gekommen ist, führt sehr häufig zu Mißerfolgen. Z.B. platzen gerade Menschen mit Lernschwierigkeiten nicht selten mit einer Antwort heraus, bevor die Frage überhaupt zu Ende formuliert ist.

- *Sich zunächst vergewissern, worin die Aufgabe überhaupt besteht:* "Was ist hier eigentlich zu tun?" mit Betonung auf dem WAS. Es scheint beinahe eine Regel zu sein, daß Menschen mit Lernschwierigkeiten, wenn sie denn überhaupt nachdenken vor dem Tun, gleich über das WIE nachdenken, ohne der Frage nach der Aufgabe selbst Beachtung zu schenken. Nicht selten werden Antworten gegeben, deren interner Gedankengang durchaus richtig ist, die aber leider mit der Frage nur an gelegentlichen und eher zufälligen Punkten etwas zu tun haben.

- *Kontrollieren, was einem an Informationen zur Verfügung steht,* um die Aufgabe zu verstehen und um sie zu lösen. Es fällt oft schwer, mehrere Informationen aus unterschiedlichen Quellen aufzunehmen und zu berücksichtigen, z.B. die schriftlichen und die bildlichen Angaben auf einem Arbeitsblatt, die mündlichen Informationen einer Lehrkraft und die eigenen Erfahrungen aus früheren ähnlichen Aufgaben. Menschen mit Lernschwierigkeiten geben sich oft schon mit ein bis zwei Informationen zufrieden, mit denen es dann unmöglich ist, die Aufgabe erfolgreich zu lösen. Besonders das Ignorieren früherer Erfahrungen, d.h. auch von bereits Gelerntem, erschwert den Lernprozeß außerordentlich.

- *Verwenden von sprachlichen Bezeichnungen für Gegenstände, Merkmale, Richtungen etc.,* wo immer möglich von solchen, die präzise und allgemein gebräuchlich sind. Das erleichtert nicht nur die Kommunikation mit anderen, sondern stabilisiert und strukturiert auch die Wahrnehmung, die innere Vorstellung und das Gedächtnis für den betreffenden Gegenstand etc. Das ist einerseits ein wichtiges Hilfsmittel zur Verbesserung der kognitiven Fähigkeiten. Andererseits ist es nach aller Erfahrung häufig ein Beitrag zur Erweiterung des Wortschatzes, vor allem der Weiterentwicklung vager "Worthülsen" zu Begriffen mit Inhalt.

- *Sprachliches Beschreiben von Handlungen und Vorgehensweisen.* Das Versprachlichen von Tun ist ein wichtiges Mittel, um das eigene Tun dem bewußten Denken zugänglich zu machen. Und bewußtes Denken über das, was und wie man tut, ist ein wesentlich effektiverer Weg zum Lernen als mehr oder minder mechanisches Wiederholen und Wiederholen in der Hoffnung, daß "etwas hängenbleibt". Das Einsetzen der eigenen Sprache zur Unterstützung und Stabilisierung des Denkens, des Gedächtnisses, des Lernens ist bei Menschen mit Lernschwierigkeiten selten gut ausgeprägt, selbst wenn sie in der Kommunikation relativ eloquent sind. Benennen des eigenen Tuns ist im allgemeinen unbekannt und fällt zunächst sehr schwer, ist aber ein außerordentlich effektives Mittel.

- *Systematisches Vorgehen.* Manchmal sind Aufgaben so einfach und so vertraut, daß die Lösung einfach "ins Auge springt". Gerade für Menschen mit Lernschwierigkeiten sind Aufgaben aber sehr schnell zu komplex für ein solches Vorgehen. Sie reagieren dann sehr häufig mit chaotischen Versuchen, was in Bezug auf Zeit und Anstrengung unökonomisch ist und einen außerdem die richtige Lösung leicht übersehen läßt. Systematisches, planvolles Vorgehen kann gezeigt und gelernt werden, erfordert allerdings einige Übung, bis es zu einer Gewohnheit wird, und bricht unter Panik leicht zusammen.

- *Kontrollieren der Ergebnisse.* Psychologisch gesehen ist das Kontrollieren die letzte Phase der Handlung. Praktisch gesehen ist es so, daß - vermutlich ein Ergebnis von Schulunterricht - gerade Menschen mit Lernschwierigkeiten davon ausgehen, daß dies überhaupt nicht ihre Aufgabe wäre, sondern der Lehrkraft zukäme, sozusagen "in Arbeitsteilung". Um diesen Aspekt des selbständigen Handelns und Lernens auszubilden, muß sowohl die Einstellung dazu verändert werden, als auch häufig das Kontrollieren bzw. Vergleichen selbst überhaupt erst systematisch ausgebildet werden.

Sowohl die methodischen Elemente als auch die Beispiele für Strategien beim Bearbeiten von Aufgaben sind hier in Hinblick auf den Förderunterricht zur Aneignung geistiger Werkzeuge ausgeführt. Selbstverständlich braucht eine dauerhafte Aneignung über das erste Erlernen hinaus auch fortlaufende Anwendung. Das Praktizieren der erworbenen Strategien muß zu einer Gewohnheit werden, muß habitualisiert werden, wenn eine dauerhafte Veränderung der Persönlichkeit hinsichtlich ihres Lernens, ihrer Selbstständigkeit, ihres Umgangs mit neuen Situationen etc. angestrebt wird. Für diese fortlaufende Anwendung auch außerhalb des Förderunterrichts ist es außerordentlich hilfreich, wenn die Lehrkräfte anderer Fächer bzw. praktischen Ausbilder in ihrem eigenen Unterricht die gleichen methodischen Elemente berücksichtigen und die Anwendung der gleichen Strategien unterstützen und fordern. Die Erfahrung aus Lehrerinnen- und MitarbeiterInnen-Fortbildungen zeigt, daß die Auseinandersetzung damit geeignet ist, den Teufelskreis der gleichzeitigen Über- und Unterforderung der Lernenden zumindest zu erschüttern.

Selbstverständlich kann jeder Lern- und Ausbildungsinhalt nach den oben angeführten methodischen Gesichtspunkten unterrichtet werden. Nun müssen aber bei massiveren Lernschwierigkeiten Fähigkeiten

häufig von einem recht elementaren Niveau aus aufgebaut werden. Insofern wäre die Aufbereitung des meist doch komplexeren allgemeinen Unterrichtsinhalts z.B. der Berufsschule, um Material zur *Anbahnung* des spezifischen Lernprozesses zu gewinnen, nicht unbedingt das Mittel der Wahl, so unverzichtbar die Verbindung zum normalen Lernstoff ist.

Das Programm von Feuerstein u.a. stellt nun in mehreren Kapiteln eine Vielzahl von Arbeitsblättern zur Verfügung. Da das Programm auf mehreren der oben erwähnten methodischen Elemente gründet, sind diese Arbeitsblätter sehr gut geeignet, Aufgaben auf die vorhin beschriebene Art zu stellen und bearbeiten zu lassen. Auch sind sie so gegliedert, daß - gerade in den ersten Kapiteln - die Schwierigkeitsgrade manipuliert werden können. Die Kapitel selbst setzen unterschiedliche Schwerpunkte, was die im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit stehenden jeweiligen Fähigkeiten betrifft. Für Menschen mit massiven Lernschwierigkeiten sind die Kapitel über räumliche Orientierung und Vergleichen besonders interessant, während das Kapitel über die Strukturierung und Organisierung von Informationen und des eigenen Vorgehens durchgängig wichtig ist.

Dieses Material ist nicht nur sehr weitgehend ausgearbeitet, sondern auch in mehr als 20 Jahren in verschiedenen Ländern gründlich erprobt worden. Aus den angeführten Gründen halte ich es für sinnvoll, dieses Programm zu verwenden. Allerdings sind die von Feuerstein u.a. vorgegebenen methodischen Anweisungen zu ergänzen, sodaß alle der unter Punkt II. angeführten Elemente berücksichtigt werden. Meine ersten Erfahrungen aus der Arbeit mit diesem Programm, teils aus Abendkursen der Erwachsenen-Alphabetisierung, teils aus den oben erwähnten Förderkursen mit Jugendlichen, teils aus der Weiterbildung von Lehrkräften, sprechen eindeutig dafür, daß - unter der Bedingung eines Interesses an der Verbesserung der eigenen Lernfähigkeit - bereits in wenigen Monaten, zum Teil Wochen, merkbare Fortschritte zu erzielen sind.

IV. Verbindung zum Problemkreis Analphabetismus/Alphabetisierung, Rechnen

In der Diskussion über Analphabetismus in industrialisierten Ländern interessiert weniger der "primäre Analphabetismus": die betroffenen Menschen haben nie einen Lese-Schreib-Unterricht besucht. Vielmehr ist hier der sogenannte "funktionale Analphabetismus" das Problem: Lesen und Schreiben ist (meist über mehrere Jahre) mehr oder minder rudimentär erlernt worden - die Fähigkeiten reichen aber nicht aus, um im persönlichen, beruflichen und gesellschaftlichen Alltag zur Informationsgewinnung und zur Erledigung der verschiedensten Aufgaben benützt zu werden. Dieses Niveau von Lesen und Schreiben, häufig implizit mit der Vorstellung einer Fähigkeit zum selbständigen Lernen verbunden, wird als notwendig erachtet, um "alphabetisiert" zu sein.

Menschen mit massiven Lernschwierigkeiten haben manchmal Schriftsprachkenntnisse auf dem Niveau des mühsamen Erlesens einzelner Wörter, unter Umständen ohne Beziehung zum Inhalt, während Schreiben sich auf fehlerhaftes Abschreiben beschränkt. Weit häufiger aber können einfachste Texte wenn auch stockend gelesen werden, und es kann wenn auch fehlerhaft und den Satzbau verstümmelnd geschrieben werden. Trotzdem handelt es sich hier im Sinne der oben angeführten Diskussion um "funktionale Analphabeten". Das erscheint verständlich, wenn man bedenkt, daß Lesen und Schreiben im Sinne der Gewinnung von Information und der Erledigung von Aufgaben verschiedene der unter Punkt III. angeführten Vorgehensweisen verlangt - nur eben auf schriftlich gegebene oder verlangte Angaben und Probleme bezogen.

Das Verhältnis von Schriftsprachbeherrschung und Aneignung geistiger Werkzeuge läßt sich von verschiedenen Blickwinkeln aus betrachten:

1. Mangelhafte Verfügung über effektive Strategien der Informationsaufnahme und Verarbeitung, der Problemlösung allgemein, treten nicht selten zusammen mit mangelhafter Beherrschung der Schriftsprache auf.
2. Selbständiges Lernen, das Ziel jedes modernen Unterrichts, jeder zukunftsgerichteten Ausbildung, ist ohne die Fähigkeit, aus Schriftlichem (und Graphischem, nebenbei bemerkt) Informationen zu gewinnen, nicht erreichbar. Das hängt damit zusammen, daß Fachbücher und Fachzeitschriften, Handbücher und Anleitungen für Geräte aller Art, verschiedenste Informationsschriften und Ankündigungen Lesen verlangen, sei es von einem Blatt Papier, sei es von einem Bildschirm.

3. Die Schriftsprache zu erlernen ist selbst eine Aufgabe mit Teilaufgaben auf verschiedenen Niveaus, zu deren erfolgreicher Bearbeitung es einer Reihe geistiger Operationen, von Verfahren und Strategien bedarf.

In der internationalen Diskussion gilt elementares Rechnen (numeracy) als Teil der Alphabetisierung. In Deutschland ist dies noch nicht so selbstverständlich. Für den Umgang mit Mengen aller Art (Größe, Länge, Gewicht, Anzahl etc.) gilt sinnentsprechend das für die Beherrschung der Schriftsprache Ausgeführte. Das gilt sowohl für die Rolle dieser Fähigkeiten für selbständiges Lernen und Arbeiten als auch für die enge Verbindung zu elementaren geistigen Fähigkeiten, wobei hier räumliche Orientierung, inneres Vorstellungsvermögen und Vergleichen zentral sind, während das Versprachlichen nicht so eine maßgebliche Rolle spielt. Zu beachten ist hier, daß das Trainieren mechanischer Rechenfertigkeiten (das nicht zur zweckentsprechenden Anwendung dieser Fertigkeiten führt) Unzulänglichkeiten im Beherrschen von Verfahren, im Begreifen der Probleme und Aufgabenstellungen gelegentlich überdeckt.

Schlußbemerkung

Wegen der engen Verbindungen zwischen Lernschwierigkeiten, Rechenschwierigkeiten und Schwierigkeiten mit der Schriftsprache und der gleichzeitigen Wichtigkeit der Schriftsprachbeherrschung empfiehlt es sich, den betroffenen Menschen nach Möglichkeit sowohl Förderunterricht zur Verbesserung ihrer "geistigen Werkzeuge" als auch "Alphabetisierung" und "elementares Rechnen" anzubieten.

Darüber hinaus hielte ich es durchaus für sinnvoll, Alphabetisierungs- und Rechenunterricht für Menschen, die bereits als Kinder die Schule besucht haben, nach den für den Förderunterricht angegebenen methodischen Gesichtspunkten durchzuführen. Daß ein solches Herangehen auch Kindern mit Lernschwierigkeiten nützen könnte, darf vermutet werden.

Literatur:

- Feuerstein, Reuven et al.: The Dynamic Assessment of Retarded Performers. The Learning Potential Assessment Device, Theory, Instruments, and Techniques. Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Co. 1979.
- Feuerstein, Reuven et al.: Instrumental Enrichment. An Intervention Program for Cognitive Modifiability. Glenview, Illinois: Scott, Foresman and Co. 1980.
- Kamper, Gertrud: Analphabetismus trotz Schulbesuchs. Zur Bedeutung elementarer Fähigkeiten für Schwierigkeiten beim Lesen- und Schreibenlernen. Berlin: Arb.kreis Orient.- u. Bildungshilfe 1990.
- Kreft, Wolfgang und Müller, Horst-M.: Funktionaler Analphabetismus und Bildungsdefizite Jugendlicher beim Übergang von der Schule in den Beruf. Eine Studie für die Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport. Berlin 1990. (Siehe auch den Artikel im Alfa-Rundbrief 20/1992)
- Samuels, Marilyn T., Carol Lamb, Lorna Oberholtzer: Dynamic Assessment of Adults with Learning Difficulties. Paper from 1988, to appear in: H.C. Haywood and D. Tzuriel (Eds.), Dynamic Interactive Assessment Approaches. New York: Lawrence Erlbaum.