

Kultur bildet.

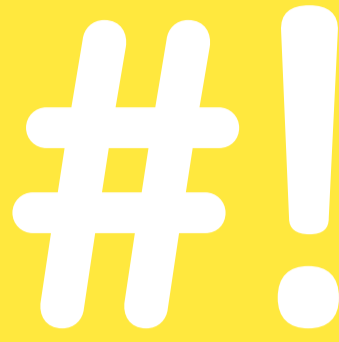
Beiträge zur
kulturellen Bildung **W**

Mehr als Zeichen Denis Thouard	2	Schlüsselkompetenz Gisela Beste & Irene Hoppe	7
Vom Lesen zum Schreiben Stefanie Ernst im Gespräch mit Regine Möbius	3	Lesehelfer 2.0 Elisabeth Simon-Pätzold	8
Genug der Worte? Sascha Schröder	4	Multilinguà! Maria Ringler	9
Der Vorleser Stefanie Ernst im Gespräch mit Rufus Beck	5	Eine Frage des Kanons Maik Philipp	9
Wenn Alltägliches zur Qual wird Anke Grotlischen	5	Wo bleibt der Masterplan? Birgit Dankert	10
Jugendclub vs. Leseclub Esther Dopheide & Juliane Pflugmacher	6	Kompetenzvergleich Anke Walzebug & Wilfried Bos	11
Zugang legen Stefanie Ernst im Gespräch mit Barbara Schleihagen	6	Fürsorgepflicht, aber kein Allheilmittel Jürgen Jankofsky	11
		Kurz und knapp	12
		Impressum	12



Alle Kinder lernen lesen. Oder nicht?

Für 7,5 Millionen funktionale Analphabeten in Deutschland sind Texte nur Buchstabensuppe.
Was, wann und wie wir lesen (lernen)? Fragen, denen »Kultur bildet.« nachgeht.



Mehr als Zeichen

Was machen wir, wenn wir lesen? Ein philosophischer Leseexkurs — Denis Thouard

Die Vorstellung, dass die Gutenberg-Galaxie vorbei wäre, hat sich als einer der zahlreichen Wahne der letzten Zeit erwiesen – die Begeisterung für die Zukunft ging nicht immer mit der richtigen Einsicht einher, wie diese Zukunft aussehen sollte. Statt von der Welt der Schrift Abschied genommen zu haben, sind wir umzingelt von Schrift, wie das zuvor nie der Fall war. Man spricht zwar auch von einer Flut der Bilder – diese Bilder werden aber gelesen, und gehen nicht lange ohne die Sprache, ohne die Schrift.

Bildschirmdarstellungen ersetzen allmählich Bücher und Papierzeitungen, aber dafür wird die Schrift nicht weniger, sondern eher vermehrt in unserem Umfeld präsent. Wir lesen also ständig, aber sehr verschiedene Sachen: Halbwach am Frühstück entziffern wir halbautomatisch und wie ferngesteuert die Buchstaben auf der Milchflasche, schon anders geht es mit der ersten Kenntnisnahme der Zeitung, die man aber keine Zeit hat zu lesen, usw. usw. Zu einem ruhigen Lesen, zum Spaß oder für unser Studium kommen wir kaum, obwohl wir durchgängig von Schriften, Emails, Plakaten, Schildern, Titeln usw. umgeben sind.

Lesen ist also nicht gleich lesen. Aber in der einen oder anderen Weise bleibt Lesen eine unserer wichtigsten Tätigkeiten – obwohl es manchmal schwierig ist, zwischen einem, der liest, und einem, der nur zuschaut, zu unterscheiden. So entsteht die banale und anscheinend wenig philosophische Frage über das, was wir wohl machen, wenn wir lesen. Es setzt bereits etwas Wichtiges voraus: nämlich, dass das Lesen eine Tätigkeit ist.

Was ist Lesen?

Lesen ist erst einmal, eine Schrift erkennen = als Zeichen betrachten, nicht als physische Züge, als reine Kunst oder Arabeske. Wenn ich Zeichen als Zeichen nehme, weiß ich, dass sie für etwas anderes da sind. Ich kann sie mit anderen Zeichen ersetzen.

Die Schrift ist aus Zeichen gemacht. Aber es gibt da noch mehr. Eine Schrift ist aus »entzifferbaren« Zeichen gemacht. Wer liest, kann diese Zeichen entziffern. Anders gesagt, eine Schrift kann gelesen werden. Wer über den Code verfügt, kann eine Schrift lesen, im Sinne des Lautlesens. Er kann auch durch dieses Lesen zu der Einsicht in die Sprache gelangen, in welcher die Schrift steht. Er kann verstehen, was er liest. Nicht nur das Gelesene in Laute und Töne verwandeln, sondern in bestimmte Vorstellungen. Auch das mühsamste Lesen erfordert so viel an Vorwissen.

Wenn dieses Lesen routinemäßig geworden ist, wenn der Leser geübt ist, kann er problemlos entziffern, verlauten und gleich direkt zum »Sinn« gelangen. Er überspringt anscheinend die Vermittlung der Zeichen und geht direkt zu dem, was ihm nutzt. Das ist die zweite Stufe des Lesens, die man aktiviert, ohne daran zu denken. So liest man die meiste Schrift, die vor unseren Augen fällt, so die

Zeitung, das heißt schnell, um sich von dem Ganzen einen Begriff zu machen. Um informiert zu werden.

Dieses Lesen hängt eng mit der Organisation des Informations-Wissens zusammen. Das Informations-Wissen oder Wissen von Information besteht nämlich darin, dass es aus einfachen Sätzen besteht, die jeweils etwas Faktisches aussagen: Et was ist geschehen, die Preise sind gestiegen, der König geht, der Papst reist, usw. Dabei erweist sich das Lesen als eine Technik, sogar eine Überlebenstechnik in einer Umwelt, wo tendenziell alles durch Schrift vermittelt wird. Die Wissensgesellschaft, die Rolle des Wissens von, des Wissens in einer komplexen Gesellschaft macht es, dass die Schrift, dank der Schnelligkeit ihrer Erfassbarkeit, ins Zentrum rückt.

Die Schnelligkeit: Wenn alles schneller geht, tendiert das Lesen dazu, sich an diese Form des Lesens anzupassen. Man benutzt die Schrift, um Bescheid zu wissen. Die passende Darstellung einer Schrift, die schnell verbraucht wird, ist nämlich auf dem Bildschirm – wie früher auf den Wachstafeln der Römer. Man braucht nicht alles auf Marmor einzugravieren.

Inwieweit ist Lesen Denken?

Wenn das meiste Lesen auf Benutzung zielt, also seinen Zweck in einem praktischen Hinweis oder in der Vermittlung einer Information hat, so ist das Lesen vielleicht sehr effizient – es erweitert unsere Handlungsfähigkeit und ist strategisch unabbdingbar.

Dafür haben wir aber natürlich nicht alle Möglichkeiten des Lesens ausgeschöpft. Man wird sich erinnern, dass Nietzsche (Morgenröte, Vorrede) an den Philologen die Fähigkeit, langsam zu lesen, gepriesen hat. Wenn das Geschriebene bleibt, scripta manent, kann man es natürlich zweimal lesen, und immer wieder, und auch sehr langsam. Das hat Nachteile, das hat auch Vorteile.

Das Auge braucht Millisekunden, um ein Wort zu lesen, das heißt um zu wissen, was da war. Aber auch beim schnellen Lesen sichert immer das Auge, was gerade gelesen wurde, und antizipiert, was noch kommt. Die Aufmerksamkeit geht in beiden Richtungen innerhalb einer einbahnigen Bewegung. Bereits bei der Aufzählung der Wörter und Silben spielt das Zusammennehmen, die Synthese, eine Rolle. Beide entgegengesetzte Operationen werden beim Lesen gefordert.

Die Bedeutung des Lesens wird in einer Novelle von Stefan Zweig zwar leicht pathetisch inszeniert, aber im Kern richtig geschätzt, indem Zweig auf die Wichtigkeit der Schrift als solche hinweist. Unsere Aufmerksamkeit braucht Stützen, um sich zu halten, sowie unsere Einbildungskraft, um sich zu entfalten. Die unscheinbaren Zeichen auf einer Seite sind diese Hilfen. Der Held der Schachnovelle zeichnet sich dadurch aus, dass er lange Zeit ohne Buch überleben musste, was eigentlich nicht so einfach war ... Jetzt findet er endlich eins:

»Vier Monate lang hatte ich kein Buch in der Hand gehabt, und schon die bloße Vorstellung eines Buches, in dem man aneinandergereihte Worte sehen konnte, Zeilen, Seiten und Blätter, eines Buches, aus dem man andere, neue, fremde, ablenkende Gedanken lesen, verfolgen, sich ins Hirn nehmen könnte, hatte etwas Berauschendes und gleichzeitig Betäubendes.« (Schachnovelle, Frankfurt am Main, Fischer, 1974, S. 67).

Ich unterstreiche: Ein Buch, das ist der Zugang zu anderen Gedanken, also zu den Anderen. Was in dem Buch versprochen ist, das sind »andere, neue, fremde, ablenkende Gedanken«, die man durch das Lesen entdecken kann. Der Mann, Dr. B., der seit Monaten verhaftet und isoliert war, hat aber Pech gehabt: Statt eines Buches bekommt er die 150 besten Partien des Schachspiels zu lesen – ohne ein einziges Wort des Kommentars! Er wird dann noch verrückter als zuvor!

Willkürliche Zeichen brauchen wir, und zumal Schrift, um Zugang zu anderen zu haben – wir kennen die Gedanken der Anderen nur durch ihre Zeichen, aber auch unsere –, Gedanken lesen ist also ein täuschendes Bild, das die Einfachheit des Lesens auf die Gedanken direkt überträgt, wo das Lesen nur von Zeichen gilt.

Wenn wir eine Schrift lesen, die uns etwas zu sagen hat, ist es nicht so, dass wir ruhig auf die geistige Nahrung warten, sondern eher so, dass jeder Gewinn sich durch das Verstehen des Gelesenen erkämpft. Verstehen geht einerseits von selbst, ohne dass man daran denkt. Es ist unser Element. Wir bemerken nur die Störungen. Aber verstehen braucht auch nicht selten eine gewisse Anstrengung. Es zeigt sich als nicht so leicht wie erhofft. Ein hoher Grad an Abstraktheit kann das Verstehen erschweren, etwa wenn der Leser die erste Seite der »Ethik« Spinozas liest und meint, man könnte weiter fortfahren. Natürlich geht es nicht so. Oder wenn es so geht, so heißt es, dass man doch zurück zu diesem Anfang kommen muss. Die Abstraktheit ist aber ein normales Kennzeichen der Schrift überhaupt, die von sich aus über keinen Zusammenhang verfügt, der seine Entzifferung lenken könnte.

Es ist dann ein Spiel, diesen Inhalt zurückzugewinnen, aber dieses Spiel ist ja wohl ein Denkspiel, das heißt ohne selbst zu denken, kann man daran nicht teilnehmen. Jede Schrift, die ein wenig ernst genommen wird, also nicht sofort verschluckt wird, braucht also – das möchte ich plausibel machen – unser Mitdenken. Unser Zusammendenken mit ihr, aus ihr, von ihr weg und zu ihr zurück. Unsere Selbstbestimmung.

Lesen gibt uns Stoff zu denken, Stoff zum Mitdenken. Unser Denken übt sich an einem anderen. Es ist einerseits sicher richtig, dass das Lesen sich auf bereits verfügbares Wissen stützt. Wenn dieses jedoch ein Wissen oder ein Denken ist, aber auch ein Werk der Einbildungskraft, so ist es unablässig, diesen Inhalt wiederzubekommen, ohne

dass man sich dafür auf eine besondere Weise einstellt. Wenn das Wissen ist, dann muss ich selbst wissen, wenn es ein Gedanke ist, so muss ich ihn selbst denken, eine Erdichtung, so muss ich sie nachvollziehen können. Überhaupt kann man all diese Mitwirkung, die von dem Leser erwartet wird, wenn er seinem Text ebenbürtig sein wird, als Denken bezeichnen. Lesen – also ein Lesen, das sich nicht mit dem schnellen Entziffern und Nutzung genügt – ist Denken, Mitdenken.

Im Gelesenen sind die anderen da, aber zugleich ist das Ich bei sich. Wie im Gespräch und wie im Gebet zugleich. In der Konzentration und in der Erweiterung. Das Lesen hilft jedem, weil es das Nahe und das Ferne in Kontakt bringt.

Diese Struktur entfaltet unsere menschliche, kulturelle Welt. Sie behält ihren Wert unabhängig von technologischen Änderungen, die sie betreffen können. Es lohnt sich deshalb, das Lesen zu retten.

Das Lesen retten?

Es ist natürlich suspekt, von einer Rettung sprechen zu wollen. Haben wir nicht gerade seine Allgegenwärtigkeit festgestellt? Man sollte es vielleicht anders formulieren: Nicht das Lesen als solches gilt es zu retten, sondern die Zeit des Lesens. Unsere Zeit schafft viel Freizeit und öffnet damit neue Märkte. Das Lesen kostet aber nichts oder wenig, was die Märkte nur ärgern kann. Es gibt tausend andere Tätigkeiten, worauf man die Aufmerksamkeit des potentiellen Lesers lenken kann, die viel rentabler sind.

Der Kampfplatz ist heftig umkämpft. Was sich von selbst bewegt, zieht dafür das Auge auf sich. Die Schrift bewegt sich nicht, und das ist ein Mangel. Dieser Nachteil wurde kompensiert, indem man auf den Bildschirm immer öfter bewegte Schrift zu lesen bekommt. Der Weg von der Schrift zum Hirn des Lesers

wird denkbar verkürzt, indem man die Schrift nur darstellt, solange sie gelesen werden muss. Die Zukunft der bewegten Schrift geht aber weiter, so eine neuere Erfindung in der Branche, wenn man sich begnügt, einzelne Wörter schnell nacheinander aufzuzeigen. Der Leser kann sie lesen, wenn der zentrale Buchstabe jeweils gefärbt ist, meist rot gefärbt. Es regnet also Wort nach Wort und der Leser verbraucht sie mit einer maximalen Schnelligkeit. Diese Zuspitzung der Reduktion des Lesens macht sichtbar, wohin man steuert, wenn man den Zeitgewinn und den Gewinn überhaupt ins Zentrum der kulturellen Entwicklung rückt.

Deshalb bleibt, müsste die Schule bleiben, die Schule als der Ort, wo man diese uralte und zugleich neue und einfache Technik des Lesens lernt.

Denis Thouard ist Philosoph und arbeitet seit 2012 am Centre Georg Simmel in Paris

Man benutzt die Schrift, um Bescheid zu wissen.

Vom Lesen zum Schreiben

Regine Möbius schafft viel: Als Kulturfunktionärin im Amt der Vizepräsidentin des Deutschen Kulturrates setzt sie sich ein für die Verbesserung von Rahmenbedingungen für Kunst- und Kulturschaffende. Kulturanlässe schafft sie u. a. als Projektleiterin des Leipziger Literarischen Herbstes. Als Schriftstellerin veröffentlicht sie Prosa, Lyrik und Publizistik und gibt ihre Erfahrungen in Schreibwerkstätten und Workshops weiter.

Die Eindrücke des 18. Literarischen Herbstes sind noch frisch: Können Sie als Projektleiterin eine Veränderung in der Lesebegeisterung feststellen, wenn Sie die vergangenen Jahre Revue passieren lassen?

— Der Kern Lesebegeisterter, die das Festival besuchen, ist nicht kleiner geworden, denn von drei Gegebenheiten konnte auch der diesjährige Leipziger Literarische Herbst profitieren. Erstens: Leipzig ist traditionell eine am Buch und der Literatur interessierte Stadt, die nicht nur ihre Buchmesse liebt und pflegt. Zweitens: Der Sog eines Festivals gegenüber Einzelveranstaltungen ist ein sich immer stärker herausbildendes Phänomen. Drittens: Von Beginn an hat der Leipziger Literarische Herbst, gegründet 1991 von aktiven Vorstandsmitgliedern des Verbands deutscher Schriftsteller (VS), auf literarische Begegnungen und kulturpolitische Auseinandersetzungen fokussiert. Dieses Spannungsfeld, dem wir eine kontinuierliche, eher noch anwachsende Zuhörerschaft verdanken, hat über die Literatur und durchgeführte Podien die kritische Auseinandersetzung mit drängenden Problemen und Fragen der Gegenwart ermöglicht. Nach wie vor zogen auch in diesem Jahr bekannte deutsche Autoren wie Christoph Hein, Karl Schlögel oder Ingo Schulze ebenso wie die Ukrainerin Katja Petrowskaja, der Franzose Camille de Toledo eine erfreuliche Zahl Literaturinteressierter an die Veranstaltungsorte. In einem Kammertheater war Erich Loests Revolutionsstück »Ratzel speist im Falco« zu sehen. Es integrierte sich, wie viele der Texte, in die literarische Aufarbeitung der Friedlichen Revolution vor 25 Jahren, der das gesamte Festival gewidmet war.

Das Buch konkurriert mit einer immer größeren Zahl weiterer Freizeitangebote. Sind aus Ihrer Sicht als Autorin die Freude und das Interesse am Lesen noch ausreichend vorhanden?

— Nein, muss ich so klar sagen. Diese Antwort trübt natürlich nicht nur meine Freude als Autorin, sondern generell als gesellschaftliches Wesen. Um einer komplexen Welt zu begegnen, benötigen wir auch einen komplexen Zugang zu ihr und dazu gehört existentiell als Bildungsschwerpunkt das Lesen. Lesekompetenz ist beim Niveau eines Individuums eine ausschlaggebende Größe. Denn es gibt weder einen sozialen noch einen technischen Fortschritt, wenn es keine Bildung gibt. Eine kanadische Langzeitstudie belegte, dass diejenigen mit höherer Lesekompetenz einen erfolgreicheren Berufsweg aufzuweisen hatten.

In Deutschland gelten 7,5 Millionen Menschen als funktionale Analphabeten. Ein Armutszeugnis für eines der reichsten Länder der Erde. Warum versagt unser Bildungssystem bei der Vermittlung von geschriebener Sprache?

— Gern erinnere ich mich noch, dass meine Mutter alle Bücher, die ich als Kind und Jugendliche zur Hand nahm,

ebenfalls las. Nicht um zu kontrollieren, sondern, um sich mit mir darüber zu unterhalten. Ein Ritual, das ich sehr genossen habe. Unbewusst hat sie wohl damit – so würde man das heute sehen – in meine Früherziehung investiert. Wir werden in der Gegenwart mit Bildern überflutet, und das Bild hat inzwischen die gleiche oder stärkere Aussagekraft als ein Text. Um das Lesen wieder populärer werden zu lassen, könnte man sich das zunutze machen. Beispielsweise könnten Prominente aller Genres oder die sogenannten coolen Typen im Fernsehen vorlesen. Darüber hinaus sind digitale Medien eine zukunftsweisende Ergänzung in der Leseförderung. Verlage bieten inzwischen unterschiedliche Formate an. Das Leseportal Antolin beispielsweise ist dafür ein herausragendes Beispiel. Schnürte man beide Formate in ein Paket, könnte daraus ein neuer Leseanreiz entstehen.

In Schreibwerkstätten geben Sie Jugendlichen und Erwachsenen Ihre Erfahrungen im kreativen Umgang mit Sprache weiter. Können Sie einen Unterschied in der Lesekompetenz der Teilnehmer im Vergleich zu vergangenen Jahrzehnten festmachen?

— 2014 besteht die von mir geleitete Schreibwerkstatt am Haus des Buches 18 Jahre. Gleichzeitig blicke ich auf fast drei Jahrzehnte Erfahrung in der Arbeit mit Nachwuchsautoren zurück. Wir erleben in unserer Schreibwerkstatt, die offen für jeden Interessierten ist, Begabung vorausgesetzt, wie wichtig und kritikbildend es für Literaturinteressierte sein kann, sich im Dialog untereinander und im Zwiegespräch mit mir, eigener Möglichkeiten zu versichern. Allein ist der Schritt vom spielerisch Übernommenen bis zum vertretbar Eigenen oft schwer zu erkennen und deshalb kaum zu realisieren. Orte, an denen Schriftsteller, angehende und Schreibinteressierte einzeln oder in Gruppen im Scheinwerferlicht der Öffentlichkeit lesen, gibt es viele. Über Entstehungsprozesse, handwerkliches Können und Methodik wird eher geschwiegen, obwohl das Interesse groß ist. In meinen Schreibseminaren versuche ich immer wieder, über genaueres Lesen und verständigeres Kritisieren einen distanzierteren Blick auf die eigenen Texte zu erreichen, der dann den jungen Autorinnen und Autoren einen handwerklich exakteren Umgang mit dem eigenen Schreiben ermöglicht. Dabei spielt das Lesen von Büchern unterschiedlicher Genres eine fundamentale Rolle. Immer wieder ermuntere ich die Teilnehmer, mehr fremde Texte zu lesen als eigene zu schreiben. Dabei gebe ich sowohl Leseempfehlungen, lasse mir aber auch von den Werkstattmitgliedern Bücher nennen, die ihnen wichtig sind. In diesem Kreis spielen die selbstgelesenen Bücher, auch wenn sie ganz unterschiedliche Themen ansprechen und sehr verschiedene Welten öffnen, eine unverändert starke Rolle. Nicht zu vergessen, dass das regelmäßig stattfindende Treffen Schreibinteressierter eine stark sozi-

ale Komponente hat. Die Gruppe hat eine Altersstruktur, die von 16 Jahren bis zu einem Lebensalter von 78 Jahren reicht und beruflich ein Spektrum abbildet, das von Schülern, Studenten über die Sekretärin, die Lehrerin, verschiedene Naturwissenschaftler, Schmuckgestalter, Filmemacher bis zum emeritierten Anatom reicht. Zwischen den einzelnen Alters- und Berufsgruppen herrscht hohe Akzeptanz. Ihre Probleme mit Texten werden von mir, aber auch untereinander, ebenso sensibel behandelt wie persönliche Probleme, das heißt wir haben ein Vertrauensverhältnis, in dem nicht nur Leseempfehlungen intensiv aufgegriffen werden. Es umschließt weite Bereiche.

Welche Bücher würden Sie als Autorin und Leserin empfehlen, um ein Gespür für die Schönheit und die Vielfalt der Sprache zu erhalten?

— Immer spielt dabei eine nicht zu unterschätzende Rolle das Umfeld, die Persönlichkeitsstruktur und vorangegangene Leseerlebnisse der Person, der ich ein Buch empfehle. Nicht selten erlebe ich bei Büchern, für die ich gebrannt habe und deshalb empfehle oder verschenke, dass sie ungelesen im Regal verschwinden oder keinesfalls mit der von mir empfundenen Emphase gelesen werden. Jedes Mal ist das für mich ebenso enttäuschend wie lehrreich. Also, die Antwort fällt aus besagten Gründen schwer. Sofort fallen mir alle die Bücher ein, die ich gern auch nennen möchte, ja müsste, weil sie mir nicht weniger wichtig sind als die nun folgenden. Lesern, die Freude am Reim haben, empfehle ich Peter Rühmkorf. Sprachschönheit ist gleichfalls zu entdecken bei Paul Celan, Ingeborg Bachmann oder dem in Berlin lebenden Lyriker Andreas Altman, dessen Gedicht schneespuren mit der Zeile beginnt »die farbe des felsenatems ist im eiszapfen zu sehen«. Die Sprache der Bibel darf nicht vergessen werden oder der schaurig schöne Originalton Grimm'scher Märchen, Franz Fühmanns Essays oder seine Sprachspiele, Heinrich Bölls Erzählungen. Volker Braun empfehle ich immer wieder, nicht zu vergessen Brecht'sche Dramatik oder Goethes »Wilhelm Meisters Lehrjahre«, Karl Kraus' Aphorismen und die großartigen Übersetzungen von Swetlana Geier, die neben Tolstoi, Bulgakow und Solschenizyn auch Fjodor Dostojewski übersetzte. Bei ihr wurde aus »Schuld und Sühne« »Verbrechen und Strafe«. Georg Büchner, Kafka, Hilbig oder Stefan Zweig rege ich an zu lesen, den flämischen Schriftsteller Louis Paul Boon, ebenso die von Mirjam Pressler übersetzte Zeruya Shalev. Und so könnte ich weiter und weiter empfehlen.

Regine Möbius ist Vizepräsidentin des Deutschen Kulturrates und Stellvertretende Bundesvorsitzende des Verbands deutscher Schriftsteller. Das Interview führte Stefanie Ernst, bis Mitte September 2014 Referentin für Öffentlichkeitsarbeit beim Deutschen Kulturrat.

ARBEITSGEMEINSCHAFT LITERARISCHER GESELLSCHAFTEN UND GEDENKSTÄTTEN E.V.

Die Arbeitsgemeinschaft Literarischer Gesellschaften und Gedenkstätten e.V. hat sich der Förderung und Vernetzung von literarischen Einrichtungen verschrieben, um die literarische Vielfalt im Land der Dichter und Denker zu erhalten und ihr – auch in Zeiten neuer Technologien – die nötige Anerkennung zu verschaffen. Zum jetzigen Zeitpunkt gehören der ALG 235 literarische Gesellschaften, Literaturmuseen und Gedenkstätten an. Seit 1993 vergibt sie alle zwei Jahre den »Hartmut-Vogel-Preis für Literaturvermittlung«, mit dem außergewöhnliche literarische Projekte, die in ihrer Art von besonderem Gewicht für das kulturelle Leben in Deutschland sind und/oder Vorbildcharakter für die Arbeitsmöglichkeiten mit Literaturvermittlung befaster Einrichtungen haben, ausgezeichnet werden.

BÖRSENVEREIN DES DEUTSCHEN BUCHHANDELS E.V.

Im Börsenverein sind rund 5.700 Verlage, Buchhandlungen und Antiquariate, Zwischenbuchhändler und Verlagsvertreter organisiert. Er versteht sich als Sprachrohr der Buchbranche und steht Öffentlichkeit und Politik beratend zur Seite. Der Börsenverein veranstaltet die Frankfurter Buchmesse, verleiht jährlich den »Friedenspreis des Deutschen Buchhandels« sowie den »Deutschen Buchpreis« für den besten deutschsprachigen Roman des Jahres. Weiter lobt er den bundesweiten »Vorlesewettbewerb« aus. Er engagiert sich für das Kulturgut Buch und das Lesen, für die Meinungsfreiheit und die kulturelle Vielfalt der Gesellschaft.

TREFFEN JUNGER AUTOREN - BUNDESWETTBEWERB DER BERLINER FESTSPIELE

Beim Treffen junger Autoren begegnen sich talentierte junge Autorinnen und Autoren im Alter von 11 bis 21 Jahren. Sie wurden von einer unabhängigen Jury aus den Einsendungen zum Wettbewerb ausgewählt. Für die Einsendungen gibt es keine thematischen Vorgaben. Sie können aus Prosa, Lyrik oder Drama aller Genres bestehen und müssen selbst geschrieben sein. Eine Fachjury wählt zehn Preisträgerinnen und Preisträger aus. Teil des Treffens ist auch ein Forum für Pädagoginnen und Pädagogen sowie Leiterinnen und Leiter von Schreibwerkstätten. Der Wettbewerb wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert.

Genug der Worte?

Warum manche Sechstklässler zwei Millionen Worte gelesen haben und andere gerade mal ein Zehntel dessen — Sascha Schröder

Lesen ist eine komplexe Fähigkeit, deren Erwerb nicht selbstverständlich ist. Kinder brauchen pädagogische Unterstützung, um die Herausforderungen des Schriftspracherwerbs erfolgreich zu meistern. Die PISA-Studien haben gezeigt, dass dies nicht allen gleich gut gelingt: Lesen ist der schulische Fähigkeitsbereich, in dem sich vielleicht die größten Unterschiede zwischen Schülerinnen und Schülern offenbaren und in dem es besonders schwierig ist, effektive Fördermaßnahmen zu implementieren.

Warum ist Lesen so schwierig? Erwachsene vergessen häufig, dass Lesen alles andere als selbstverständlich ist. Für sie ist es eine hoch automatisierte Fähigkeit, die ohne große Anstrengung ausgeführt wird. In der Tat können Erwachsene »nicht nicht lesen«, das heißt, wenn sie ein Wort sehen, lesen sie es unbewusst und automatisch und können seine Bedeutung nicht ignorieren, auch wenn das manchmal hilfreich wäre. Vielleicht haben ja Sie sich auch schon einmal von der Werbung in einer Zeitung von der Lektüre eines Artikels ablenken lassen? Das war jedoch nicht immer so. Auch Erwachsene mussten sich das Lesen einmal mühevoll Wort für Wort erarbeiten. Manchmal wird ihnen das klar, wenn sie in einer Fremdsprache vorlesen sollen: Wie wird das englische Wort »examine« noch einmal ausgesprochen? Und wie wird »Spaghetti« geschrieben? Vor solchen Fragen stehen Kinder, die gerade Lesen und Schreiben lernen, jeden Tag!

Eines ist klar: Wie andere Dinge im Leben lernt man Lesen nur dadurch, dass man es tut. Es ist deswegen wichtig, sich genauer anzuschauen, welche Informationen Kinder beim Lesen aufnehmen und wie sie diese nutzen. Dabei ist zunächst einmal festzuhalten, dass die Sprache in Büchern, die sogenannte Schriftsprache, sich in verschiedener Hinsicht von der gesprochenen Sprache unterscheidet, die Kinder ja bereits vor Schuleintritt sicher beherrschen. Der wichtigste Unterschied für das Lesen ist, dass geschriebene Sprache in Büchern ungleich reichhaltiger ist als unsere Alltagssprache, das heißt in ihnen kommen mehr neue, unbekannte Wörter vor. Vergleicht man verschiedene sprachliche Kommunikationsformen miteinander, wie zum Beispiel Gespräche zwischen Erwachsenen und Kindern, Fernsehsendungen und Kinderbücher, dann fällt auf, dass (Kinder-)Bücher ein wesentlich höheres lexikali-

sches Anregungspotenzial haben als andere Textsorten. Viele Alltagsgespräche – Und? Wie war es heute in der Schule? – sind nicht sehr komplex und drehen sich meist um bereits bekannte Dinge. Wenn es darum geht, Neues zu lernen und unbekanntes Wörtern zu begegnen, geht also kein Weg am Bücherlesen vorbei. Auch ist klar, dass sich verschiedene Arten von Kinderbüchern hier sehr unterscheiden können.

Nun gibt es nicht nur große Unterschiede zwischen den Büchern, die Kinder lesen, sondern vor allem darin, ob sie überhaupt lesen. Aber wie häufig machen sie das eigentlich und wie lange? Es ist nicht einfach, das herauszubekommen. In der Schule selbst lesen Kinder kaum, zumindest nicht in der Grundschule. Ein durchschnittliches Lesebuch für den Deutschunterricht in der dritten Klasse hat ungefähr 30.000 Wörter – das ist in etwa der Umfang, den auch ein Band der »Drei ???«-Serie hat. Ein Buch wie Cornelia Funkes »Tintenherz« (140.000 Wörter) umfasst ungefähr so viele Wörter wie alle Schulbücher der ersten bis zur vierten Klasse zusammen.

Es ist deshalb wahrscheinlich, dass die meiste Lektüre in außerschulischen Situationen stattfindet – oder eben auch nicht. Darüber hinaus sind die meisten Lese-Episoden nicht in einen erzieherischen Kontext eingebunden, etwa in den Unterricht, sondern finden eher nebenher und selbstgesteuert statt. Fragt man Kinder und Jugendliche danach, wann und was sie in den letzten Tagen außerhalb der Schule gelesen haben, dann erhält man meist einen Mittelwert von ungefähr fünf Minuten pro Tag. Dabei gibt es aber erhebliche Unterschiede: Einige lesen gar nicht und andere dafür eine Stunde.

Kinder unterscheiden sich nicht nur darin, wie häufig und wie lange sie ein Buch in die Hand nehmen, sondern auch darin, wie schnell und flüssig sie darin lesen. Lesen Kinder in der zweiten Klasse, brauchen sie für 70 Wörter, das heißt fünf bis sechs durchschnittlich lange Sätze, ungefähr eine Minute. Ein Erwachsener braucht für die gleiche Menge an Text nur

ungefähr ein Viertel dieser Zeit. Auf die Dauer summieren sich solche Unterschiede zu erheblichen Differenzen: Ein Kind, das durchschnittlich lange und gut liest, wird am Ende der sechsten Klasse ungefähr zwei Millionen Wörter gelesen haben. Das entspricht ungefähr dem doppelten Umfang aller Harry-Potter-Bände. Ein Kind, das hingegen das Lesen

fast vollständig vermeidet und eher zähflüssig liest, kommt nur auf etwa zehn Prozent davon. Gleichzeitig kann ein Kind, das doppelt soviel liest, leicht vier bis sechs Millionen Wörter in der Grundschule lesen. Wie bei allen exponentiell verlaufenden Wachstumprozessen machen sich kleine Unterschiede in den Anfangszuständen schnell bemerkbar.

Es ist einfach zu sehen, dass die oben skizzierte Wachstumsdynamik erhebliche Konsequenzen hat und zwar sowohl für die Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler als auch für das Handeln von Eltern und Lehrern. Zunächst einmal kann sich durch das Zusammenspiel von Leseverhalten und Lesefähigkeit ein positiver »Engelskreis« ergeben: Menschen, die mehr und anspruchsvollere Bücher lesen, üben diese Fähigkeiten mehr und werden dadurch immer besser. Leider ist jedoch der umgekehrte Fall wesentlich häufiger: Kinder, denen das Lesen schwerfällt, vermeiden es, dadurch fällt es ihnen immer schwerer und sie vermeiden es immer weiter.

Obwohl die Leseforschung diese komplexen Wechselbeziehungen zwischen dem, was Kinder lesen und dem, was sie können, schon lange beobachtet, ist nicht klar, was man am besten dagegen tun kann. Sicherlich liegt die Lösung in einem Zusammenspiel unterschiedlicher Maßnahmen gleichzeitig: Die Lehrkräfte in der Schule sind wichtig, haben aber häufig nicht die Zeit, sich in jedem Einzelfall um das Lektüerverhalten ihrer Schülerinnen und Schüler zu kümmern. Lesespaten-Systeme sind sicherlich eine gute Sache, aber es ist unklar, wie nachhaltig die Wirkung solcher eher punktuellen Maßnahmen ist. Programme zur Förderung der Lesemotivation sind ebenfalls gut und sinnvoll, aber aus kognitiver Perspektive meist zu unspezifisch. Gerade die schwächeren Schülerinnen und Schüler, denen das Dekodieren einfachster Wörter noch sehr schwerfällt, bedürfen der gezielten Förderung und Übung, um sie überhaupt erst in die Lage zu versetzen, eigenständig weiterzulesen. Denn das ist die Entscheidende: Statt einmal die Woche zum Lesunterricht zu gehen oder, von den Eltern vorgeschrieben, die obligatorischen fünf Minuten zu Hause lesen zu müssen, ist es wichtig, das »kognitive Immunsystem« der Kinder soweit zu stärken, dass sie in der Lage und willens sind, sich eigenständig mit Büchern und Texten auseinanderzusetzen – egal ob in altmodischer Papierform, als E-Book oder im Internet.

Sascha Schröder ist Leiter der Max-Planck-Forschungsgruppe »Reading Education and Development« (REaD)

Das entspricht ungefähr dem doppelten Umfang aller Harry-Potter-Bände.



Harald Schmidt kündigte ihn einst als erfolgreichsten Vorleser Deutschlands an. Wie aber wird man eigentlich ein guter Vorleser, Rufus Beck?

Haben Sie selbst während Ihrer Kindheit oder Jugend Hörbücher oder Kassetten gehört?

Hörbücher auf Kasette oder CD gab es damals noch nicht. Manchmal, aber eher selten haben wir eine Schallplatte mit Märchen aufgelegt.

Und heute?

Ob beim Joggen oder beim Autofahren, ich höre ständig Hörbücher. Ich bin nicht nur Vorleser, sondern vor allem auch ein Genießer. Ich lese sehr gerne, liebe es aber auch Literatur zu hören. Das eine schließt das andere nicht aus. Ganz im Gegenteil, beides läuft bei mir parallel.

Lesen Sie nach, was Sie zuvor gehört haben?

Das kommt durchaus vor. Über ein Hörbuch bin ich zum Beispiel auf die Bücher von Stephen King aufmerksam geworden. Vorher hatte ich kein Interesse, sie zu lesen, ich dachte, es handele sich um simple, amerikanische Horrorgeschichten. Erst durch das großartig gelesene Hörbuch wurde mir bewusst, dass Stephen King ein sehr guter, psychologischer Autor ist.

Gibt es eigentlich Bücher, die sich nicht zum Vorlesen eignen?

Bücher haben natürlich unterschiedliche Schwierigkeitsgrade. Beim Vorlesen geht es um Klang, Inhalt und natürlich auch um Intonation. Vorlesen bedeutet immer auch interpretieren. Ein Buch aber, das man nicht vorlesen kann, kann man auch nicht lesen. Für mich ist ein Buch wie eine Partitur. Den Inhalt dieser Komposition gilt es ernst zu nehmen und es gilt zu überlegen, aus welchem Blickwinkel die Geschichte erzählt werden soll. Dabei ähnelt die Stimme in ihrer Funktion der einer Filmkamera mit verschiedenen Blickwinkeln, Farben, Nahaufnahmen, Totalen oder Panoramaeinstellungen. Letztendlich wird ein Buch, wenn es laut vorgelesen wird, nicht vorgelesen, sondern erzählt oder vorgetragen. Vortragen ist wie musizieren: Ich muss wissen, welche Akzente ich setzen will, welche Rhythmik ich einsetze, wie der Atem läuft, welche Dynamik der Text hat, welche Schnelligkeit – der Einsatz der Stimme beim Vortragen ähnelt dem Spielen eines Instruments.

Das klingt nach einer sehr zeitintensiven Arbeit.

Die einfachen Dinge sind immer kompliziert. Authentisch zu sein ist kompliziert. Sonst könnte jeder Manager brillante freie Reden halten, stattdessen halten sich viele an Konzepten und geschriebenen Sätzen fest. Beim Vorlesen, beim Vortragen geht es also in erster Linie um Authentizität. Um Echtheit. Die Geschichte muss der Vortragende an sich ranholen. Meine Stimme ist Mittel zur Interpretation und ich muss genau wissen, wie ich sie einsetze. Natürlich könnte man auch improvisieren, aber das ist sehr schwer. Für sich selbst lesen bedeutet, sich selbst eine Geschichte zu vergegenwärtigen. Lesen und Vorlesen sind zwei ganz unterschiedliche Dinge.

Ungeübteren Vorlesern fällt es mitunter schwer, vor lauter Konzentration auf das Vortragen auf den Inhalt zu achten. Wer kennt das nicht, man liest einem Kind vor und merkt am Ende der Geschichte, dass man selbst wenig mitgenommen hat.

Das kann passieren, heißt aber nicht unbedingt, dass das Vorlesen schlecht war. Letztendlich wurde erfolgreich vorgelesen, wenn der Zuhörer zugehört hat. Wenn man seinen Zuhörer verliert, hat man schlecht vorgelesen.

In Deutschland engagieren sich immer mehr Menschen als Vorlesepaten. Vielleicht haben Sie ein oder zwei Tipps für Laienvorleser, wie es gelingt, eine Geschichte spannend rüberzubringen.

Wichtig ist, die eigene Haltung zum Vorgelesenen zu überprüfen. Die eigene Haltung ist zentral für den Vorleser. Ebenso wichtig ist, dass man Freude beim Vorlesen hat. Die Stimme sollte ein wenig trainiert werden. Am besten, man probiert es zuhause einfach aus und schaut, wie die Zuhörer reagieren. Es ist hilfreich nachzufragen, ob die Zuhörer alles verstanden haben und wenn nicht, woran das gelegen haben könnte. Trial and error, bis das Ergebnis stimmt.

Rufus Beck ist Schauspieler sowie Hörbuch- und Synchronsprecher.

Das Interview führte Stefanie Ernst, bis Mitte September 2014 Referentin für Öffentlichkeitsarbeit beim Deutschen Kulturrat.

Wenn Alltägliches zur Qual wird

Formulare ausfüllen oder Papierkram erledigen: für Millionen unmöglich, denn funktionaler Analphabetismus ist trotz Schulbesuch keine Seltenheit. Ein Erklärungsversuch. — Anke Grotluschen

Die so genannte leo.-Level-One Studie bescheinigt Deutschland 7,5 Millionen Menschen, die nicht gut lesen und schreiben können. Das Phänomen wird als funktionaler Analphabetismus bezeichnet. Das bedeutet, die Betroffenen können oder konnten durchaus ein bisschen lesen, allerdings nur einzelne Sätze. Sie bringen auch einen Satz zu Papier, den jedoch selten fehlerfrei. Die Mehrheit arbeitet, gründet eine Familie und erinnert die Schulzeit als gar nicht so schlecht.

Betroffene verdienen sehr wenig, bekleiden aber die anstrengendsten und langweiligsten Arbeitsplätze. Wer dann einmal befördert werden könnte, steht vor der Herausforderung, dass in der neuen Position mehr Papierarbeit zu leisten ist. Wer Kinder in die Schule schickt, muss sich eingestehen, ihnen nicht helfen zu können. Wer den Lebenspartner verliert oder älter wird, muss sich allein durch Steuerformulare, Bankkonten, Gesundheits- und Rentenpapiere kämpfen. Jetzt wird die geringe Kompetenz tatsächlich zum Problem. Ausgeschlossen sind Betroffene vor allem von Weiterbildung. Lediglich Staplerscheine, Gefahrgutführerscheine, Arbeitssicherheitsschulungen werden besucht oder Integrationskurse, wenn es sich um Zugewanderte handelt.

Ausgeschlossen sind Menschen bei funktionalem Analphabetismus aber vor allem von der unterhaltenden Lektüre. Im ungünstigen Fall wird das rudimentär noch mögliche Lesen umgangen, vermieden und zunehmend verlernt. So werden Schriftstücke aller Art vom Arbeitsvertrag bis zum Fitnessstudio-, Telefon- und Mietvertrag in solchen Fällen nicht mehr gelesen, sondern geradezu blanko unterzeichnet. Zudem fehlt die Nutzung der Schrift für die Organisation des eigenen Daseins, denn das durch die Schrift erleichterte Ordnen der Welt in Abschnitte, in Listen und Kalenderwochen, in Vorher und Nachher, ist für Betroffene erschwert. Auch die schrifttypische Erleichterung beim kritischen Hinterfragen von Zusammenhängen geht verloren. Im gedruckten Wort ist es durchaus möglich, immanente Widersprüche einer Argumentation durch Zurückblättern und Nachsehen aufzuspüren. Im gesprochenen Wort muss man schon sehr genau achtgeben. Alle diese – einst soziologisch heftig umstrittenen und als schwache Literalitätstheorie inzwischen doch anerkannten Argumente – zeigen, dass Schrift nicht nur dazu da ist, die Zeitung zu lesen. Sie strukturiert unsere Welt, unser Verständnis von Argumentation, Kritik, Urheberschaft und Intellektualität. Nicht nur das individuelle Denken wird durch Schrift beeinflusst, auch Gesellschaften als Ganze. Buchführung und Kredit, kodifiziertes Recht und Festsetzung der Massen als gemeldete Einwohner erfordern Schrift. Eine kapitalistische, auf Eigentum und Handel, auf Staat und Recht sowie Buchreligionen gegründete Gesellschaft bedarf der Schrift.

Die Annahme, Lehrkräfte der allgemeinbildenden Schulen seien an allem schuld, kann aus dem Datenmaterial nicht bestätigt werden. Die Mehrheit der Betroffenen erinnert die eigene Schulzeit als eher durchschnittlich, sozial ganz angenehm, nur wenige bestätigen häufigen Schulabsentismus oder waren längerfristig erkrankt. Das ist vermutlich auch das Kernproblem für die Lehrkräfte: Diese Schülerinnen und Schüler sind möglicherweise relativ unauffällig. Manche können von der Tafel abmalen, können die Schlüsselwörter der

Klassenarbeit auswendig hinschreiben, das genügt dann für das Nötigste. Auffallend wird es dann in der Berufsgrundbildung und Berufsvorbereitung, in denen erschütternde Schreibbeispiele offenbar weit verbreitet und den Lehrkräften auch bekannt sind.

Insgesamt zeigen die Daten aber auch, dass jüngere Kohorten bessere Durchschnittsleistungen erbringen als ältere Kohorten. Die Frage ist natürlich, ob der Unterricht besser geworden ist, ob gerade die Schwächeren aufgrund längerer Pflichtschulzeit mehr Unterricht erhalten oder ob schlicht die noch frische Schulerinnerung für gute Leistungen in Tests wie der leo.-Studie sorgt.

Einige neuere Tools stehen für Lehrkräfte zur Verfügung, die spielerisch ihre Schüler und Schülerinnen mit dem leo.-Test konfrontieren möchten. Die leo.-App ist sowohl für das Telefon als auch in der Vergrößerung für Tablets (Android und iOS) verfügbar und enthält auch schwierige Aufgaben. Dabei mag es bereits schwierig sein, im digitalen Leben die korrekte Groß- und Kleinschreibung zu verwenden. Die Links finden sich im leo.-Blog unter blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/, die Apps sind gratis und werbefrei. Anonyme Testwerte werden bei Zustimmung gern gesammelt und im Rechenzentrum der Universität Hamburg gespeichert. Solche Daten sind hilfreich für die Entwicklung neuer Testaufgaben.

Lehrkräfte stehen in der Primarstufe vor der besonderen Aufgabe, allen Kindern die vollständige Beherrschung des Lesens und Schreibens nahe zu bringen. Aus Sicht der Erwachsenenforschung wissen wir aber, dass es Kinder und auch Jugendliche gibt, die dafür nicht offen sind. Sie brauchen die Möglichkeit der zweiten Chance. Es ist dann sinnvoll, wenn vor dem Schulabgang eine umfassende Information über weiterführende Möglichkeiten gegeben würde. Das kann vom Alfa-Telefon über die regionale Bildungsberatung bis hin zur Kenntnis des Portals »ich-will-lernen.de« reichen.

Die Erwachsenenbildung wiederum unterliegt weitgehend dem Prinzip der Freiwilligkeit, muss also zum Lernen motivieren und ihre Angebote bekanntmachen. Hält man sich aber die internationalen Daten vor Augen (Programme für the Assessment of Adult Competences – PIAAC 2012), wird von zwanzig Prozent dieser Zielgruppe als Motiv für die Teilnahme an der Erwachsenenbildung angegeben, man sei dazu verpflichtet worden.

Vertiefende Analysen in Hamburg zeigen derzeit, wie das persönliche und professionelle Umfeld an der Stabilisierung des funktionalen Analphabetismus beteiligt ist. Zu oft wird den Betroffenen stillschweigend alles abgenommen, was sie vermeintlich nicht mehr selbst bewerkstelligen können. Gleichzeitig zeigen sich aber auch Erwachsene, die ihre betroffenen Kollegen oder Freunde auffordern, ihren

Schriftverkehr erst einmal selbst zu verfassen und die dann korrigieren und Rückmeldung geben, sodass die Betroffenen ihre Selbständigkeit erhalten und ausbauen können.

Neue Fragen entstehen entlang der wesentlichen Kompetenzdomänen im Erwachsenenalter. Wenn es um die Literalität so schlecht bestellt ist, wie steht es um kulturelle Grundbildung, um Demokratiefähigkeit, um finanzielle Grundbildung oder auch um Gesundheitsbildung? Hier sind die Theorieentwicklung, die Erhebungsverfahren und Interpretation der Aussagen sehr unterschiedlich ausgeprägt. Wichtig erscheint aber vor allem, nicht auf das individualistische Denkmuster des »blaming the victim« zu verfallen, bei dem sozial und kulturell ausgeschlossenen Bevölkerungsgruppen auch noch die Alleinschuld für ihre Lage zugeschrieben wird.

Anke Grotluschen ist Professorin für Lebenslanges Lernen an der Universität Hamburg

Sie brauchen die Möglichkeit der zweiten Chance.

Jugendclub vs. Leseclub



Kann man dem pubertären »Leseclub« heutzutage mit Leseclubs entgegenwirken? — Esther Dopheide & Juliane Pflugmacher

Je älter Kinder und Jugendliche werden, desto größer empfinden sie oft den Leistungs- und Notendruck in der Schule. Bei einigen von ihnen besteht das Risiko, dass sie auch Lesen mit Schule, Noten und Zwang verbinden und so die Lust am Lesen verlieren. Aus diesem Grund spricht erfolgreiche Leseförderung, die in erster Linie die Begeisterung für das Lesen weckt und befördert, Heranwachsende auch außerhalb des Schulunterrichts an und bezieht ihre Lebenswelten mit ein. Vor allem für Kinder und Jugendliche, denen das Lesen schwer fällt oder die dem Lesen eher distanziert gegenüber stehen, ist dieser Ansatz ein wichtiger Schritt, um nachhaltige Lesefreude zu vermitteln.

Die dringende Notwendigkeit, auch außerhalb der Schule neue und niedringschwellige Zugänge zum Lesen zu schaffen, zeigen die Zahlen aus den aktuellen Bildungsstudien: Rund 14 Prozent der 15-Jährigen haben Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben (PISA-Studie 2012); auch in der Grundschule erreichen 15,4 Prozent der Schülerinnen und Schüler kein ausreichendes Leistungsniveau im Lesen (IGLU-Studie 2011). Dies hat weitreichende Folgen für Wirtschaft und Gesellschaft: Knapp sechs Prozent der Schulabgänger erreichten 2013 laut aktuellem Bildungsbericht keinen Abschluss, viele Lehrstellen bleiben auf Grund mangelnder Ausbildungsfähigkeit unbesetzt – mit entsprechenden negativen Auswirkungen für den Wirtschaftsstandort und die sozialen Sicherungssysteme in Deutschland. Dies zeigt, dass die komplexen Herausforderungen für die Leseförderung nicht allein im Schulunterricht gelöst werden können: Lesen muss integrativer Bestandteil des gesamten Lebens sein.

Leseförderung in non-formalen, informellen Bildungssettings orientiert sich an den Medien- und Themeninteressen der Kinder und Jugendlichen und stellt die Lesefreude in den Mittelpunkt. Hier setzt das Projekt »Leseclubs – mit Freu(n)den lesen« der Stiftung Lesen an. Seit 2013 richtet sie im Rahmen des Programms »Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung« des Bundesministeriums für Bildung und Forschung Leseclubs für Kinder und Jugendliche zwischen sechs und zwölf Jahren ein. Grundgedanke ist es, in ungezwungener Atmosphäre gemeinsam mit Gleichaltrigen verschiedene Lesemedien zu entdecken und sich kreativ mit ihnen auseinanderzusetzen. Die regelmäßige Teilnahme an Leseclubs wirkt nachweislich dem pubertären »Leseclub« entgegen und schafft nachhaltig einen positiven Bezug zum Lesen.

Auf die Vermittlung von Lesefreude durch die Berücksichtigung individueller Leseinteressen zielt beispielsweise der Julius-Club der VGH-Stiftung und der Büchereizentrale Niedersachsen ab. Er wird bereits seit 2007 als Sommerferienprogramm von Öffentlichen Bibliotheken in Niedersachsen und mit Unterstützung des Landes sowie der Akademie für Leseförderung Niedersachsen durchgeführt. Kinder zwischen elf und 14 Jahren können aus 100 Buchtiteln ihre Favoriten ausleihen und erhalten für mindestens zwei gelesene und bewertete Bücher das Julius-Diplom. Begleitet wird der Club mit vielseitigen Veranstaltungen und Workshops. Das Lesen wird so ergänzend zu schulischen Angeboten in einen spielerischen Kontext gesetzt und auch für leseferne Kinder und Jugendliche attraktiver.

Als Königsweg in der außerschulischen Leseförderung gilt eine Mischung aus dezidierten Leseprojekten und Angeboten, die auf das Lesen »über Umwegen« setzen, das heißt bei denen das Lesen nur ein Nebeneffekt einer bestimmten Aktivität ist. Ein gelungenes Beispiel hierfür ist der innovative Ansatz der Stiftung Lesen, durch die Verbindung von Lesen und Bewegung eine vorhandene Begeisterung für Sport für die Leseförderung zu nutzen. Diese zunächst ungewöhnliche Verbindung ermöglicht es den Kindern und Jugendlichen, sich mit ihren jeweiligen Fähigkeiten einzubringen und den vermeintlichen Gegensatz von »Büchermurm« und »Sportskanone« aufzuheben. Aus diesem Grund werden in den Lese- und Bewegungsparcours, die die Stiftung Lesen entwickelt hat, die beiden Bereiche nicht in »hier Lesecke – dort Dribbelparcours« getrennt; vielmehr verschmelzen Lesen und Bewegung. In der Fußball-Bundesliga-Saison 2013/2014 kam dieses Konzept bei einer Kooperation mit der Deutschen Fußball Liga und der Bundesliga-Stiftung bereits erfolgreich zum Tragen: Alle 32 Bundesliga-Vereine mit Kids-Club einigten sich auf das Saisonthema »Lesen«, bei dem die Stiftung Lesen mit verschiedenen Aktionen die Kinder zum Lesen bewegte.

Beispiele wie diese zeigen: Ob in der Bibliothek oder auf dem Bolzplatz – Leseförderung ist überall. Dies gilt nicht nur für den Ort, sondern auch für die Lese-Medien. Zeitgemäße Leseförderung, gerade auch im außerschulischen Bereich, nutzt multimedial in Enhanced E-Books, Apps, interaktiven Websites und Konsolenspielen erzählte Geschichten, um Jugendliche zur Auseinandersetzung mit Texten zu animieren und ihnen zu zeigen, was sie spielerisch machen: Sie lesen! So helfen digitale Angebote dabei, Zugänge zum Lesen zu öffnen. Die »Spieletester AG«, die der Fachbereich Jugend und Bildung der Stadt Gütersloh im

Ob in der Bibliothek oder auf dem Bolzplatz – Leseförderung ist überall.

Rahmen der Initiative »Lesespaß« von Bertelsmann, Stiftung Lesen und Goethe-Institut anbietet, macht sich dieses Potenzial zunutze, indem sie Kinder dazu einlädt, sich aktiv mit Konsolenspielen auseinanderzusetzen und diese in einem kurzen Text zu bewerten. Dieses Angebot fördert nicht nur sprachliche und soziale Kompetenzen, sondern gleichzeitig einen kritischen und bewussten Umgang mit digitalen Medien.

Im außerschulischen Bereich, in dem keine Lehrpläne den Rahmen vorgeben und keine vorab festgelegten Lernziele erreicht werden müssen, sollte Leseförderung auch Wege gehen, die auf den ersten Blick ungewöhnlich scheinen. Nur so können wir auch die Kinder und Jugendlichen für das Lesen begeistern, die dies auf den ersten Blick »uncool« finden – und bei ihnen so die notwendige Grundlage für Bildung, Erfolg in der Schule und den weiteren (beruflichen) Lebensweg legen.

Esther Dopheide ist Pressesprecherin der Stiftung Lesen
Juliane Pflugmacher ist Trainee für Öffentlichkeitsarbeit bei der Stiftung Lesen

Zugang legen

Auch im Zeitalter der Neuen Medien ist die Bibliothek zentraler Ort der Leseförderung. Barbara Schleihaugen sagt uns weshalb.

Welche zielgruppenspezifischen Angebote bieten Bibliotheken ihren Nutzern im Bereich der Leseförderung an?

— Für Kinder und Jugendliche haben Bibliotheken besonders viele Angebote. Sie setzen dabei auf einen spielerischen Ansatz, der die Lesefähigkeit fast nebenbei verbessert. Eingesetzt werden dabei unterschiedliche Medien und Methoden wie z. B. für die Kleinen (digitale) Bilderbuchkinos, »Wimmelbilder« mit vielen Figuren zum Entdecken, Audio-Digital-Stifte, die Texte zum Klingen bringen (sog. Ting- oder Tiptoi-Bücher), oder Vorlesestunden. Etwas größere Kinder lieben Lesenächte mit Übernachtung in der Bibliothek, sie erkunden in der Bibliothek kindorientierte Internetportale, erleben lebendige Autorenlesungen oder sind bei kreativen Schreibworkshops aktiv. In den Leseclubs arbeiten jugendliche Lesescouts oder Lesementoren zusammen und bieten Lesesommerangebote an. Viele Bibliotheken gewinnen gezielt Männer als Vorlesepaten, um ein positives Rollenbild speziell für Jungen anzubieten. Digitale Lesemedien spielen eine immer wichtigere Rolle. So kann man z. B. vom Buch ausgehend digitale Medien einsetzen und nach dem gemeinsamen Lesen die Webseiten beliebter Kinder- und Jugendbücher besuchen oder gelesene Geschichten durch Fotostories mit dem Handy oder dem Tablet-PC kreativ weiter entwickeln. Auch kommen verstärkt Bücher-Apps zum Einsatz, bei denen Kinder und Jugendliche die Geschichte aktiv durch das Lösen von Aufgaben mit entwickeln. Für Menschen mit Leseschwierigkeiten oder solchen, die die deutsche Sprache nicht gut beherrschen, halten Bibliotheken Medienangebote in Leichter Sprache bereit.

Erschwert die Digitalisierung die Leseförderung oder liefert sie vielleicht sogar neue Möglichkeiten der Vermittlung?

— Grundsätzlich bieten digitale Medien viel Potenzial, das Lesen zu fördern. Aktuelle Studien zeigen das vielfältige Mediennutzungsverhalten von Kindern und Jugendlichen. Drei Viertel der 6- bis 13-Jährigen nutzen regelmäßig gedruckte Bücher und Zeitschriften und 80 Prozent haben Erfahrung mit Computern. Jeder Zugang zum Lesen sollte also genutzt werden. Daher werden vor allem die Menschen, die Lesen wenig attraktiv finden, am besten über die digitalen Medien, die sie selbst stark nutzen – Smartphone, Videospiele und Social Media –, zum Lesen animiert. Der Deutsche Bibliotheksverband unterstützt die Bibliotheken mit dem vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Projekt »Lesen macht stark. Lesen und digitale Medien« dabei, diese digitalen Einsatzmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche zu erkunden. Dabei kooperieren Bibliotheken mit Kindergärten, Schulen und Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit, um so aktiv auf diejenigen zuzugehen, die den Weg in die Bibliothek von sich aus nicht finden. Diese Gruppe wird durch den Einsatz digitaler Medien und durch Nutzung von Medieninhalten aus ihren Lebenswelten zum Mitmachen motiviert.

Das Buch, ob als Printprodukt oder als E-Book, steht heutzutage in einer enormen Konkurrenzsituation zu anderen Medien. Besteht die Gefahr, dass Lesekompetenzen im Zeitalter der Digitalisierung eher abnehmen als dass sie weiter ausgebaut werden?

— Gerade im digitalen Zeitalter ist und bleibt das Lesen die grundlegende Schlüsselkompetenz, ohne die eine kompetente Nutzung anderer Medien gar nicht möglich ist. Jedoch erfordert das Lesen mit unterschiedlichen Medien auch unterschiedliche Fähigkeiten. So fördert das Lesen von elektronischen Texten zwar einerseits Fähigkeiten wie selektives Lesen, durch viele Hyperlinks kann aber schnell die Konzen-

tration nachlassen. Daher ist es wichtig, nicht an einem engen Begriff der »Lesekompetenz« festzuhalten, sondern vielmehr das Verstehen von Texten oder Bildern in den Blick zu nehmen. Schwerpunkt der Leseförderung sollte es daher sein, das Sinner-schließen und Sinnverstehen zu fördern. Dabei ist es hilfreich, Kinder und Jugendliche nicht nur durch angeleitetes Lesen zu fördern, sondern auch das ganz alltägliche, informelle Lesen mit elektronischen Geräten stärker in ihr Bewusstsein zu rücken. Internet, Social Media-Anwendungen oder Lese-Apps ermöglichen es ihnen, sich deren Inhalte eigenständig und im eigenen Tempo zu erschließen. Leseförderung muss vor allem die Förderung von Lesefreude und Leseinteressen in den Mittelpunkt stellen. Digitale Medien faszinieren nicht nur Kinder und Jugendliche, sie fesseln ihre Aufmerksamkeit und können so ganz wunderbar dazu anregen, sich auf die anfänglichen Mühen des Lesens einzulassen und sich neue Welten zu erschließen.

Bei über sieben Millionen funktionalen Analphabeten stellt sich die Frage, ob außerschulische Leseförderung überhaupt ansatzweise auffangen kann, was das Elternhaus und die Schule nicht geleistet haben.

— Wir wissen aus der letzten PISA-Studie, dass neben 7,5 Millionen funktionalen Analphabeten auch 14,5 Prozent der 15-Jährigen in Deutschland Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben haben, ähnlich stellt sich die Situation für die Grundschüler der vierten Klasse dar. Unter den Kindern und Jugendlichen wachsen somit kontinuierlich neue Generationen potenzieller funktionaler Analphabeten heran. Dieser Herausforderung können wir nur begegnen, wenn Leseförderung in Schulen, Elternhäusern und in außerschulischen Einrichtungen stattfindet.

Worin liegen die größten Unterschiede in der Leseförderung in Bibliotheken heute, verglichen mit den letzten 20 Jahren, und wie kann es gelingen, die zukünftigen Generationen für das Lesen zu begeistern?

— Die Vermittlung von Lesekompetenz war schon immer eine Kernaufgabe von öffentlichen Bibliotheken. Mit den heutigen Erkenntnissen setzen Bibliotheken jedoch schon viel früher mit ihren Angeboten zur Sprach- und Leseförderung ein. Bibliotheken arbeiten dabei verstärkt mit anderen Einrichtungen wie Kindergärten, Schulen und offenen Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit zusammen, um gerade die bildungsfernen Kinder und Jugendliche aktiver ansprechen zu können. Allerdings werden neue Geräte verstärkt auf Sprachsteuerung statt auf das Lesen und Schreiben setzen. Aber auch crossmediales Lesen oder komplexe Computerspiele, die ebenfalls ihren Platz in Bibliotheken haben, erfordern eine hohe Lesekompetenz. Bei der Fülle von Informationen wird es immer wichtiger, daraus die für die eigenen Bedürfnisse wichtigen zu filtern und zu bewerten, um sich Wissen zu erarbeiten. Zur Entwicklung dieser Informationskompetenz sind aber auch Grundkenntnisse im Lesen und in der Nutzung digitaler Medien notwendig. Die Vermittlung von digitaler Lesekompetenz gehört daher ebenfalls zu den zentralen Aufgaben einer Bibliothek. Mit kreativen Angeboten, durch eine Vielfalt an unterschiedlichen Medien und in einem breiten Bündnis mit anderen Einrichtungen wird die Bibliothek auch zukünftige Generationen für das Lesen begeistern.

Barbara Schleihaugen ist stellvertretende Vorsitzende der Stiftung Lesen und Geschäftsführerin des Deutschen Bibliotheksverbands. Das Interview führte Stefanie Ernst, bis Mitte September 2014 Referentin für Öffentlichkeitsarbeit beim Deutschen Kulturrat.



Schlüsselkompetenz

Lesen ist der Schlüssel zur Welt, denn fachliches Lernen ist sprachliches Lernen. Fast nichts ist wichtiger von all dem, was Schule ihren Schülern mit auf den Lebensweg geben kann. — Gisela Beste & Irene Hoppe

Doch welchen Weg geht eine Schule idealerweise, damit jeder Schüler im Rahmen seiner Lesekompetenz bestmöglich gefördert und immer wieder neu herausgefordert wird? In Berlin und Brandenburg bietet der Bildungsserver mit seinem »Lesecurriculum« Orientierung für eine systematische schulische Leseförderung*.

Die Säule »Lesen im Unterricht« steht für unterrichtliche Maßnahmen in der Leseförderung. Hier nimmt der Deutschunterricht eine zentrale Rolle ein: Er fördert Kompetenzen in den Bereichen des basalen Leseverstehens vor allem auf der Wort- und Satzebene, der Lesestrategien, der persönlichen Leseprozesse und der vertieften Texterschließung – unter Berücksichtigung der individuellen Leseinteressen der Schüler. Die systematische Entwicklung der Lesekompetenz braucht jedoch die Beteiligung aller Fächer, um fachspezifische Lesekompetenzen in der Auseinandersetzung mit Sachtexten auszubilden.

Die Säule »Lesen in der Schule« verdeutlicht, dass eine systematische schulische Leseförderung über den Unterricht hinausgeht und durch lesekulturelle Aktivitäten, die auch den Ganztagsbereich einbeziehen, auf bereichernde Weise ergänzt wird. So wird das Lesen für die ganze Schule oder einzelne Jahrgangsbereiche zum sozialen Ereignis. Viele Maßnahmen haben die für die Entwicklung der Lesekompetenz bedeutsame Lesemotivation im Blick: z. B. Aufgaben zur visuellen, medialen oder szenischen Gestaltung von Textpassagen unter einem ausgewählten Aspekt wie spannendste Stelle, Figurenkonstellation oder Textausstellungen zu einem Thema wie z. B. Witze, Essen. Außerdem sind die Eltern wichtige Partner der Leseförderung: z. B. wenn sie gemeinsam mit ihren Kindern in ein Zeitungsprojekt eingebunden werden, Kinder-Eltern-Lesefeste mitgestalten oder Texte zum Wohnort erkunden.

Die Säule »Kooperationen« zeigt, dass die schulische Leseförderung auch ihre Grenzen hat und unbedingt Unterstützer aus dem außerunterrichtlichen Raum braucht. In allen Bundesländern gibt es verschiedene Angebote von Einrichtungen und Institutionen, die die Schulen bei der Leseförderung unterstützen. Sie bringen Menschen in die Schulen – z. B. Lesepaten, Autoren, und Literaturvermittler – oder stellen Materialien zur Verfügung. Auch die Beteiligung von Polizei – beispielsweise in einem Krimi-Projekt – oder der Feuerwehr kann gerade Jungen aus der Reserve gegenüber Büchern und Lesen locken.

Zahlreiche Grund- und weiterführende Schulen in Berlin und Brandenburg betreiben systematische Leseförderung auf der Grundlage dieses Drei-Säulen-Modells. Ein Beispiel hierfür ist die Berliner Allegro-Grundschule, die mitten in einem sozialen Brennpunkt liegt. Schon seit Jahren hat sie im Rahmen ihrer Profilbildung als »lesende Schule« ein schulinternes Curriculum entwickelt, das die Handlungsfelder des Drei-Säulen-Modells mit konkreten Maßnahmen gefüllt und für die Arbeit der Pädagogen verbindlich gemacht hat.

Von Anfang an wurden Maßnahmen in allen Bereichen formuliert und auch umgesetzt. Den ersten Fokus setzte die Schule jedoch bewusst auf die Entwicklung und Berücksich-

tigung von Leseinteressen und das Praktizieren einer vielseitigen gesamtschulischen Lesekultur. Der Schule war und ist wichtig, dass ihre Schülerinnen und Schüler, die zum großen Teil einen Migrationshintergrund haben und aus eher bildungsunfähigen Familien stammen, durch zahlreiche Aktivitäten Freude am Lesen gewinnen und ein positives Selbstkonzept von sich als Leser entwickeln. Unterstützung bei der sehr erfolgreichen Umsetzung bekam die Schule von Beginn an durch Kooperationspartner wie z. B. Lesepaten.

Individuelle Lernstandsanalysen und Vergleichsarbeiten zeigten jedoch immer wieder auf, dass verstärkt auch Maßnahmen zur Ausbildung von Leseflüssigkeit gerade in den unteren Jahrgangsstufen und zum Umgang mit Lesestrategien in allen Fächern in den höheren Jahrgangsstufen ergriffen werden sollten. Durch schulinterne Fortbildungen konnte die Schule hierfür effektivere Maßnahmen kennen lernen, auf ihre spezielle Schulsituation anpassen und anwenden. Vor allem auch das Lesen im Tandem (paired reading) und Lautlesetrainings, modelliert durch einen versierten Leser/in, haben sich zur Förderung von Leseflüssigkeit sehr bewährt. Fortschritte der Lesekompetenzentwicklung lassen sich an den VERA-Ergebnissen der bundesweiten Vergleichsarbeiten in der dritten Klasse ablesen.

Im Sekundarbereich haben Schulen gute Erfahrungen mit dem Schwerpunkt »Lesestrategien« gesammelt. Das LISUM hat gemeinsam mit der Universität Potsdam und dem Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM) das Set »LeseNavigator« entwickelt und im Kontext des KMK-Projekts »ProLesen« in Brandenburger Ober- und Gesamtschulen implementiert, um vor allem das Lesen in allen Fächern der Schule zu fördern. Der »LeseNavigator« leitet die Schüler durch den Text: Er fordert zur Aktivierung von Vorwissen als Verstehensressource vor dem Lesen auf, gibt Hinweise zur Überwindung von Verstehensbarrieren während des Lesens sowie zur Verarbeitung des Gelesenen in Stichpunkten und Grafiken nach dem Lesen. Das Instrument trägt der Tatsache Rechnung, dass fachliches Lernen, z. B. über den Bau der Nervenzelle im Biologieunterricht, auf die Verarbeitung textueller Informationen angewiesen ist: seien sie in kontinuierlichen, seien sie in diskontinuierlichen Materialien enthalten.

Alle Schulen, die mit dem »LeseNavigator« gearbeitet haben, haben eine intensivierte Auseinandersetzung der Lehrkräfte, die nicht aus dem Deutsch-Bereich kamen, zurückgemeldet und einen veränderten Blick auf das Lesen als Voraussetzung für Lernen.

Der nachhaltige Erfolg der schulischen Bemühungen sowohl im Bereich der Grundschule wie auch der Sekundarstufe wird davon mitbestimmt sein, wie konsequent die Maßnahmen zwischen allen Beteiligten abgestimmt, in gegenseitigem Erfahrungsaustausch praktiziert und deren Ertrag in Abständen evaluiert wird. Das gilt für die Abstimmung zwischen Deutsch- und Fachlehrkräften wie für die Verständigung zwischen Lehrkräften und Erziehern.

Gisela Beste ist Stellvertretende Direktorin des LISUM sowie Leiterin der Abteilung Unterrichtsentwicklung Sek. I/II und E-Learning

Irene Hoppe ist Referentin für die Schulanfangsphase im LISUM

Das Instrument trägt der Tatsache Rechnung, dass fachliches Lernen auf die Verarbeitung textueller Informationen angewiesen ist.

STIFTUNG LESEN

Zweck der Stiftung Lesen ist die Förderung von Buch, Zeitschrift und Zeitung in allen Bevölkerungskreisen sowie die Pflege und Erhaltung einer zeitgemäßen Lese- und Sprachkultur, nicht zuletzt in den neuen Medien.

Die Stiftung Lesen ist eine operative Stiftung. Seit 1988 entwickelt sie zahlreiche Projekte, um das Lesen in der Medienkultur zu stärken. Dazu zählen Projekte wie »Lesescouts«, »Leseclubs – mit Freu(n)den lesen«, »Alle Kinder dieser Welt«, »Mein Papa liest vor!«, der »Deutsche Lesepreis« und der »Bundesweite Vorlesetag«. Dabei versteht sich die Stiftung Lesen als Plattform für die Verbindung von Wirtschaftsunternehmen mit modernen Formen der Leseförderung.

LESEHELFER 2.0

Die Digitalisierung macht auch vor der Leseförderung keinen Halt. Dabei kann der Einsatz des Computers zur Leseförderung hoch motivierend sein. — Elisabeth Simon-Pätzold

Die Begriffe Lesekompetenz und Leseförderung erleben in unseren Tagen eine eigenartige Flüchtigkeit. Wenn man sich nur ein wenig mit der medialen Entwicklung und den dazu prognostizierten Trends beschäftigt, wird einem schnell klar, dass eigentlich nichts mehr so ist, wie es war. Was Lesekompetenz ist und was es in Zukunft sein soll und sein wird, ist keineswegs mehr eindeutig. Konnten wir nach dem PISA-Schock noch von einer gut abgesicherten Vorstellung ausgehen, dass man Lesen durch eine systematische Alphabetisierung und eine stufenweise sich erweiternde Literacy erwirbt, so weisen Fachdidaktiker heute darauf hin, dass wir es im digitalen Umbruch mit mindestens zwei verschiedenen Lesehaltungen zu tun haben. Wir finden bei den sogenannten »Digital Natives« bereits ein ganz anderes Lesen vor als bei Menschen mit herkömmlicher, buchorientierter Bildung. Bei der ersten Gruppe ist Lesen eher eine Folge des Schreibens und der Funktionalität für digitale Spiele und Kommunikation und rasche Informationsaufnahme. Dieses Lesen ist überfliegend, sehr schnell, nur auf bestimmte Stimulationen ausgerichtet und oft simultan. Das buchorientierte Lesen dagegen ist langsam, präzise, sinnnehmend und auf ein zusammenfassendes Verstehen bedacht.

Medienorientiertes Lesen ist heute notwendig. Daran gibt es keinen Zweifel, ob wir das gut finden oder nicht. In meinem Urlaub saß ich mit Freunden zusammen. Wir waren zwei Großmütter, ein Elternpaar und vier Kinder zwischen fünf und zwölf Jahren. Zusammen zählten wir am Tisch den Besitz von acht Mobiltelefonen. Das war die Urlaubsausstattung und diese Geräte wurden reichlich genutzt! Lesekompetenz ist heute ganz sicher auch Medienkompetenz. Manche Didaktiker gehen soweit, dass sie das Lesen gänzlich in den Fachbereich der Medienerziehung eingliedern wollen. Ich halte das für problematisch. Alle seriösen Prognosen gehen im Augenblick davon aus, dass es neben der rasanten Medienexpansion noch für lange Zeit auch die gedruckten Medien geben wird und dass diese weiterhin eine wichtige Rolle in der Bildung spielen werden. Die Frage allerdings, ob Medien in der Leseförderung eingesetzt werden sollen oder nicht, halte ich für ignorant. Sie müssen eingesetzt werden. Wir haben schon viel versäumt auf dem Feld einer sinnvollen und effektiven medialen Ausbildung. Das gilt ganz besonders für den Grundschulbereich.

Wichtig scheint mir aber, ganz unabhängig vom genau definierten Ziel, dass man sich nach vielen eventverliebten Irrwegen in der Leseförderung auf die Grundsätze jeder effektiven Förderung besinnt und alle Fördermaßnahmen daran ausrichtet.

- ▶ Effektive Förderung braucht exzellentes Material.
- ▶ Effektive Förderung braucht Förderexpertise bei der vermittelnden Person, ohne die es keine Förderung gibt, und zwar in den Bereichen Diagnostik, Schaffung einer Lernumgebung und der Fähigkeit zu motivieren.
- ▶ Effektive Förderung hängt davon ab, dass das Kind lernen will. Das bedeutet, dass die Motivation der springende Punkt jeder Förderung ist.

Ich habe versucht, diese drei Eckpfeiler der Förderung im, im folgenden dargestellten Programm zu realisieren.

Leseförderung mit und durch Medien am Beispiel AMIRA (www.amira-pisakids.de)

Das Online-Programm AMIRA wurde mit öffentlichen Mitteln gefördert (www.ein-netz-fuer-kinder.de) und ist deshalb kostenfrei. Es will für die Gruppe der Zweitsprachlerner frei zugängliche Lesetexte in drei Lesestufen anbieten. Dies scheint notwendig, weil viele Kinder aus dieser Zielgruppe keinen Zugang zu Büchern haben. Kinder sollen hier ein Erstangebot an geeigneten Lesestoffen finden. Alle Tex-

te sind aufwendig und qualitativ hochwertig illustriert. Die Themen sind sorgfältig ausgewählt, im Hinblick auf die Herkunft der Kinder und ihre Interessen. Die Sprache wurde fachgerecht entlastet. Alle Texte sind in fünf bis sechs Sprachen übersetzt. Die Texte werden in Deutsch und demnächst auch in allen anderen Sprachen zum Mitlesen vorgelesen. Die Geschichten werden in Form virtueller Büchlein präsentiert. Zu jedem Text gibt es eine Auswahl von fünf bis sieben Spielen, die meist in Partnerschaft mit anderen gespielt werden können. Dazu gibt es jeweils Highscores zur Steigerung der Motivation.

Das Programm ist multimedial konzipiert. Alle Geschichten können auch als gedruckte Büchlein bezogen werden. Für alle Geschichten gibt es methodisches Material für den Offline-Einsatz durch Lesehelfer oder in freier Arbeit im Unterricht.

Worin liegt der medienbasierte Gewinn des Programms?

- ▶ Es ist ein universelles Lesematerial, das von allen Kindern erreicht werden kann. Das schafft kein anderes Medium! Es ist auch universell einsetzbar, das heißt seine Wirkung ist nicht auf die Schule begrenzt, ganz im Gegenteil. Leseförderung findet heute zu großen Teilen außerhalb der Schule statt.
- ▶ Das Programm ist flexibel. Es ist erweiterbar und korrigierbar. Damit bleibt es aktuell und spannend.
- ▶ Es ist multimedial. Diese Forderung wird sich immer mehr durchsetzen, damit man nicht auf ein Medium fixiert ist. Damit kann man die Onlinepräsenz der Nutzer auf ein Minimum beschränken.
- ▶ Alle Texte werden mehrsprachig in bis zu sechs Sprachen angeboten. Der Wechsel von einer zur anderen Sprache ist ein Knopfdruck. Die Einbeziehung der Eltern, die Sicherheit in der Herkunftssprache und Sprachvergleiche: Dies ist nur digital zu bewerkstelligen.
- ▶ Der Einsatz des Computers ist hoch motivierend. Selbstverständlich sind animierte Teile der Illustration und Geräusche eine wichtige Erweiterung.
- ▶ Die Geschichten können parallel zum Text auch gehört werden und sind somit barrierefrei zugänglich. Die Bedienungsanleitungen sind ebenfalls auditiv verfügbar. Printform und Digitalform sind parallel zu verwenden.
- ▶ Alle Geschichten werden durch kommunikative und motivierende Spiele ergänzt.
- ▶ Die Interaktivität der Kinder ist durch die Spiele und durch die geplanten Mitmach-Aktivitäten gegeben und soll in der Folge noch deutlich ausgebaut werden.
- ▶ Text, Illustration und Ästhetik können sehr effektiv im Sinne einer Bildlesekompetenz eingesetzt werden durch Vergrößerungen, durch Trennen von Schrift und Illustration, durch Ausschneiden von Teilen und Montagen, durch Veränderungen der Typografie usw.

Es war das Ziel, ein exzellentes Material bereit zu stellen. Man kann damit eine wirksame Leseförderung in Gang setzen. Dazu braucht man aber nach wie vor Vermittler, zielgerichteten Willen und Ausdauer. Das Programm kann und sollte im Bereich der Interaktivität erweitert werden. Die Praxis wird die Richtung weisen. Ich bin aber sicher, dass der Weg über eine multimediale Ausrichtung richtig und sinnvoll ist. In der jetzigen »medialen Revolution« sind wir gut beraten, alle Möglichkeiten, die die faszinierende Welt der neuen Medien bietet, zu prüfen und diszipliniert den Fördergrundsätzen unterzuordnen. Dann jedoch sollen die Medien Lernen erleichtern, Motivation erzeugen, den Kindern Freude bringen und wenn möglich neben den kognitiven auch ihre sozialen Kompetenzen erweitern.

Eine Frage des Kanons

Gibt es eigentlich »richtige« und »falsche« Texte in der Leseförderung — Maik Philipp

Eine Leseförderung ohne Texte ist wie Schwimmenlernen ohne Wasser. Doch allein auf Texte zu setzen reicht nicht. Denn dass Kinder und Jugendliche sich selbstständig Texte aussuchen und an ihnen wachsen, das ist ein Fernziel, bei dem das Textangebot erst spät dazu einlädt, aus eigenen Kräften seine Lesekompetenz zu steigern. Was die Angelegenheit noch verkompliziert: Auch die Leser- bzw. Textseite genügen für sich nicht. Wir wissen nämlich aus der Lesesozialisationsforschung, jenem Forschungszweig, der sich damit beschäftigt, wie aus Heranwachsenden bis ins hohe Alter Leser bzw. Nicht-Leser werden, dass eine Menge sozialer Einflüsse und Wechselwirkungen das Geschehen dynamisiert.

Diese einleitenden Worte sollen die Bedeutung der einzelnen Texte, Textsorten und Textgenres keineswegs schmälern, sondern nur darauf hinweisen, dass Texte einen wichtigen Einflussfaktor, aber eben nur einen unter vielen Faktoren, auf der langen Reise zum individuellen Lesen darstellen. Dabei scheinen es – zumindest in gewissen Altersphasen – bestimmte Texte zu sein, die besonders vielversprechend wirken, etwa im Kindesalter: literarische Bücher. Dennoch scheint es vorderhand sinnvoller, sich zunächst kurz mit dem Weg zum Lesen auseinanderzusetzen.

Zum Leser werden – einige vernachlässigte Aspekte

Bis zum PISA-Schock galt die unhinterfragte Annahme, dass nach dem mehr oder minder geglückten Schriftspracherwerb in der Grundschule, der lesemotivationsförderlich zu gestalten sei, das Leseverstehen von einem Puffer oder Speicher der Lesemotivation so stark stabilisiert wäre, dass Jugendliche praktisch jedwedem Text erfolgreich meistern. Eine irri- gere Annahme, wie uns PISA & Co. stets aufs Neue zeigen. Was vernachlässigt wurde, sind die elementaren kognitiven Prozesse der Verarbeitung von Schriftsprache, sei es basal in der Worterkennung und syntaktischen Verarbeitung, sei es in anspruchsvolleren Fähigkeiten wie der übergreifenden Kohärenzbildung, dem »roten Faden« in Texten, den man findet.

Inzwischen mehrtsich die Erkenntnis, dass man zunächst einmal technisch flüssig lesen können muss, was sehr lange Übung und Wiederholung ebenso voraussetzt wie attraktive Lesestoffe und damit die entsprechende Motivation. Dabei scheint sich schon in dieser für die Grundschul-, aber auch Sekundarschulphase so wichtigen Phase abzuzeichnen, dass die Motivation Folge der Kompetenz im Lesen ist – und nicht umgekehrt. Anders gesagt: Können motiviert eher als Motivation das Können, auch wenn das natürlich sehr vereinfacht ist.

In ähnlicher Weise gilt das auch später, wenn der Lesefluss ausreichend automatisiert ist. Dann werden Lesestrategien wichtig, die man erwirbt, erprobt und ausdifferenziert. Lesestrategien sind bewusste Handlungspläne, um lesebezogene Probleme zu beheben – und sei das Problem erst einmal nur, den aktuellen Text zu verstehen. Der Strategieerwerb dauert erheblich länger als die Automatisierung bei der Leseflüssigkeit und ist noch anspruchsvoller. Wichtig bei den Lesestrategien als einer zweiten Etappe auf dem Weg zur umfassenden Lesekompetenz ist: Das Verhältnis von Texten, Motivation und Strategien scheint hier erheblich komplexer auszufallen.

Und die Texte?

Nach diesen Ausführungen dürfte schon deutlich werden: Es gibt nicht »den« Text bzw. »die« Texte für die gelingende Leseförderung. Das hat zum einen mit den leserseitigen, sozialen und natürlich textseitigen Merkmalen zu tun. Zum anderen ist aber das Ziel für

die Textauswahl entscheidend. Leseförderung kennt nämlich viele Verfahren (und die damit verbundenen Ziele sowie Grenzen) und damit auch mehr oder minder passende Texte. Allein deshalb verbietet es sich schon, absolutistisch von »geeigneten« oder »ungeeigneten« Texten zu sprechen. Und noch ein Vorurteil gilt es gleich von vornherein auszuräumen: den falschen Widerspruch zwischen angeblich nur lesemotivations- bzw. kognitionsförderlichen Texten. Motivation und Kognition beim Lesen sind keine Antipoden, sondern gehen im besten Falle, also bei geübten Lesern ab einer späten Phase im Lesekompetenzerwerb bzw. bei umfassender, präventiver Förderung, Hand in Hand.

Wenn man also Leseflüssigkeit fördern will, dann bieten sich Texte an, die dicht am Alltag der Heranwachsenden sind. Das muss nicht notwendigerweise inhaltlich der Fall sein; man denke nur an die inhaltlich fremde Fantasyliteratur. Es geht eher um Wörter und Ausdrucksweisen, die typisch und alltäglich sind. Das Ziel ist, mündlich Bekanntes im Schriftlichen wiederzuentdecken und so oft zu wiederholen, dass man als Leser nur noch wenig mentale Mühe aufwenden muss, um Wörter oder Phrasen zu dekodieren und mit Inhalt zu füllen. Solche Ausdrücke tauchen häufig in kinder- und jugendliterarischen Texten auf, die weniger komplex sind als Sachtexte, wobei es natürlich Ausnahmen gibt. Diese Texte lesen Kinder entweder sowieso zuhause so häufig freiwillig, dass diese Automatisierung erfolgt, oder aber man kann sie in kurzen Dosen, aber dafür unbedingt längerfristig in Fördereinheiten, wiederholen lassen. Es geht hierbei weniger um den Inhalt als um die Automatisierung. Gleichwohl gilt: Interessante Texte bzw. Themen haben hier natürlich einen klaren Vorteil und hier hilft weder ein Rezept noch eine Liste von Titeln, sondern die Frage nach Leseinteressen von Schülern und das Gespür von Förderpersonen.

Wenn es inhaltlich wird

Automatisierung allein reicht nicht – auch nicht beim Lesen. Spätestens bei längeren Texten braucht man Strategien, um die vielen gegebenen oder nur indirekt erschließbaren Informationen aufeinander zu beziehen. Andernfalls löst man sich nicht von der unmittelbaren Textoberfläche und kann kaum zum Inhalt vordringen. Die Förderung dieser Fähigkeiten ist ungleich anspruchsvoller, zugleich öffnet sich damit die Palette an Texten. Und auch hier stellt sich wieder – und im Grunde sogar noch dringlicher – die Frage nach der Eignung bzw. Passung.

Wenn man das Zusammenfassen als eine klassische Lesestrategie fördern will, dann an welchem Text? Ein Twitter-Eintrag eignet sich ebenso wenig wie ein Lexikonartikel. Eine Geschichte oder ein Sachbuchkapitel, am besten eines zu einem interessanten Thema, sind eher geeignet. Man kann dies beliebig fortsetzen, und immer wird das Ergebnis sein, dass Lesestrategien unter gewissen Umständen bei einigen Aufgaben und unter klar definierten Umständen mehr oder weniger sinnvoll vermittelbar sind.

Statt eines Fazits: Wider die Einfachheit

Ob Texte »richtig« sind oder »falsch«, ist zu tiefst relativ. Lesekompetenz als Fernziel vielfältiger Förderbemühungen erwerben wir nämlich an verschiedensten Texten. Entscheidend ist, mit welchem Ziel Texte an Heranwachsende herangetragen werden. Hier sind die Lesefördermaßnahmen inzwischen so differenziert, dass man nur auf entsprechende Fachliteratur verweisen kann. Eines aber ist gewiss: In der Forschung hütet man sich inzwischen vor der falschen Zweiteilung in »geeignete« und »ungeeignete« Texte.

Maik Philipp ist Vertretungsprofessor für Literaturdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Weingarten

Multilingual!

Mehrsprachiges Vorlesen ermöglicht Zugang zu familiären und fremden Sprachwelten – und das ist nur ein Vorteil. — Maria Ringler

Mehrsprachigkeit ist für viele Kinder selbstverständlicher Bestandteil ihres Alltags. Diese gelebte Mehrsprachigkeit als wichtige Bildungsressource wahrzunehmen, zählt bei uns noch nicht zum bildungspolitischen Selbstverständnis. Auch in den pädagogischen Diskursen findet immer noch zu wenig Beachtung, dass die Sprachen der Migranten ein wichtiges Bildungspotential darstellen. Es wird nicht gesehen, dass wir in einer globalisierten Welt in zunehmendem Maße auf mehrsprachige und interkulturell kompetente Personen angewiesen sein werden. Es sollte daher im Interesse aller Verantwortlichen sein, sprachliche und kulturelle Ressourcen aller Menschen zu fördern.

Zwei- oder mehrsprachig zu leben in einer sich einsprachig verstehenden Welt, ist nicht immer einfach – das wissen binationale Familien aus eigener Erfahrung. Gerade wenn es darum geht, dass mehrsprachige Kinder in all ihren Sprachen bildungssprachliche Kompetenzen erwerben sollen. Denn um eine Sprache gut verstehen und nutzen zu können, braucht es auch die Schriftsprache. Untersuchungen belegen, dass regelmäßiges Lesen für den schulischen Erfolg eine zentrale Rolle spielt. Der Literacy-Förderung, der Hinführung an Lese- und Schriftkultur, kommt daher eine große Bedeutung zu.

Geschichten erzählen und Vorlesen mit bilingualen Kinderbüchern ist eine Möglichkeit, wie Eltern und Pädagogen Kinder auf ihrem Weg des »mehrsprachig Werdens« gut begleiten können. Sie unterstützen sie so nicht nur bei der Entwicklung bildungssprachlicher Kompetenzen, sondern geben ihnen die Möglichkeit ihre familiäre »Sprachwelt« wiederzufinden und gleichzeitig neue »Sprachwelten« zu entdecken.

Mehrsprachig vorlesen kann heißen: Vorlesen und Geschichten erzählen findet nur in der nicht-deutschen Familiensprache statt. Oder es wird in der einen Sprache vorgelesen und in der anderen erklärt. Man kann auch in wechselnder Rolle und Sprache vorlesen und erzählen. Oder man lässt einzelne Figuren in einer anderen Sprache sprechen oder bereichert die Geschichte mit Bezeichnungen und Elementen aus anderen Sprachen.

Mehrsprachiges Vorlesen lädt dazu ein, über die unterschiedlichen Sprachen zu reflektieren: Was klingt ähnlich, was klingt ganz anders oder wie unterscheiden sich Zeichen und Schrift? Auch wenn das Kind die Vorlesesprache nicht versteht, kann das Zuhören spannend sein. Vielleicht kann es die Handlung aufgrund der Bilder verstehen oder es achtet mehr auf Betonung, Sprachmelodie, Mimik und Gestik und lässt seine Fantasie schweifen. Sich in einer Situation zurechtzufinden, obwohl man etwas nicht versteht, ist eine wichtige Erfahrung und stärkt das Selbstvertrauen.

Als Methode des Vorlesens eignen sich die Bilderbuchbetrachtung und das dialogische Vorlesen besonders für jüngere Kinder oder kleinere Gruppen. Dabei verzahnt sich der schriftliche Text mit der mündlichen Sprache. Das Kind kann sich auf das Zuhören und Verstehen konzentrieren oder selbst sprachlich aktiv werden und sich ausprobieren. Das Bilderbuch schafft eine emotionale Nähe zur Person

und Sprache des Vorlesers und wird zum Schauplatz von Freude und Spaß, Wut und Trauer, eigener Identifikation mit den Helden und Figuren der Geschichte.

Im Unterschied dazu sollen sich beim klassischen Vorlesen die Kinder ganz auf das Gehörte einlassen können und nicht von Bildern abgelenkt werden. So wird in ihren Köpfen ein »Vorstellungsraum« geschaffen und ihre Fantasie angeregt. Es geht hier auch um den »Unterhaltungswert« der gehörten Geschichte. Sie erzeugt Spannung und Dramatik und nimmt die Kinder emotional mit auf eine Lesereise – sowohl in fremde Sprach- und Kulturwelten als auch in vertraute Welten der eigenen Herkunft und Familiengeschichte.

Die wohl bekannteste Form des Erzählens ist das Märchenerzählen, sie kommt dem klassischen Vorlesen am nächsten und ist ein gutes Beispiel dafür, wie eine Geschichte funktioniert. Märchen haben eine Einleitung »Es war einmal ...«, die den Ort, die Zeit, die Akteure und das Handlungsfeld einführt. Das Fortschreiten der Handlung folgt einem Spannungsbogen, immer wieder sind Herausforderungen zu bewältigen. Der Schluss liefert dann eine Auflösung und ein emotional entlastendes Ende. Beim Erzählen hält man zwar kein Buch in den Händen, stützt sich aber auf ein fiktives Geschichtenbuch, das in der Erinnerung sehr wohl existiert. Gerade durch das Geschichten erzählen, z. B. durch Omas und Opas werden Familiengeschichten und Migrationserfahrungen weitergegeben, Werte und kulturelles Wissen vermittelt. Und viele, z. B. afrikanische Sprachen haben eine große orale Tradition, ein Geschichtenerzähler ist als Träger kulturellen Wissens hoch angesehen.

Sprache ist nichts Äußerliches wie ein Kleid, das man anziehen kann oder nicht. Wir wissen, dass sich Sprachen nicht im Vokabellernen erschließen. Für

zwei- und mehrsprachig aufwachsende Kinder verdeutlichen die Sprachen unterschiedliche Denk- und Verhaltensmuster, erschließen innere Bilder und bündeln kulturelle Traditionen. Die mit den Sprachen vermittelten Werthorizonte prägen ihre Entwicklung, sind Teil ihrer Identitätsbildung. Sie bilden damit auch die Grundlage für Zugehörigkeit und Akzeptanz.

Für mehrsprachige Menschen ist es selbstverständlich, sich in unterschiedlichen Sprachen und Welten zu bewegen, oft übernehmen sie dabei wichtige Aufgaben der Verbindung und Vermittlung zwischen einzelnen Gruppen. Wissen, das über mehr als eine Sprache erfasst wird, ist umfangreicher und komplexer. Mehrsprachige Kinder reflektieren und vergleichen mehr, reagieren flexibel und stellen sich schnell auf neue Situationen ein. Dies sind nur einige Vorteile, die Mehrsprachigkeit mit sich bringt.

Mehrsprachig vorlesen macht nicht nur Spaß, sondern trägt dazu bei, vielfältige und grenzübergreifende Lebensentwürfe anzuerkennen und wertzuschätzen. Familiäre Mehrsprachigkeit darf keine vergessene Ressource bleiben!

Maria Ringler ist Referentin für interkulturelle Beratung und Bildung beim Verband binationaler Familien und Partnerschaften, iaf e.V.

Wir bemerken nur die Störungen.

Wo bleibt der Masterplan?

Beileibe nicht das Lesen, wohl aber die Kinder- und Jugendliteratur gehört zu den größten Erfolgsgeschichten bundesrepublikanischer Kinderkultur. — Birgit Dankert

Bei einer Gesamtproduktion von 79.860 Neuerscheinungen wurden 2012 im deutschsprachigen Raum circa 7.857 neue Kinder- und Jugendbücher veröffentlicht. Sie machen also 10 Prozent der Produktion, gleichzeitig aber 15,6 Prozent des Jahresumsatzes im gesamten Buchhandel (2012 insgesamt 9,52 Milliarden Euro) aus. Kinder- und Jugendbücher gehören damit zu den wichtigsten und umsatzstärksten Teilen der Buchproduktion. Diese Bücher werden geschrieben, produziert, gekauft, vermittelt und gelesen – auch wenn ein nicht geringer Teil der gegenwärtigen quantitativen Spitzenproduktion keine intensiven oder gar begeisterten Leser findet.

Gleichwohl bildet Kinder- und Jugendliteratur inzwischen die Basis jeder Lese-Erziehung, ist bei der Einübung von Freude, Kenntnis und Lebens- wie Leistungstauglichkeit vermittelnder Lesefähigkeit nicht wegzudenken. Ihre Autoren arbeiten als viel beschäftigte Literaturvermittler.

Inzwischen gehören zu Qualitätskategorien und Verwertungspotential eines erfolgreichen Buchs bzw. Autors eine Vielzahl von Begleitpublikationen und -programmen: Hörbuch, E-Book, App, Theaterstück, Musical, Zeichentrick-Film, Verfilmung, Fernsehserie, Merchandising, Unterrichtsmaterial, Biografie, Prämierung, Rezensionen, wissenschaftliche Literatur, Posting in Social Media, Ausstellungen, Leseprojekte, Lesefeste, Leseförderungsprogramme, Poetik-Vorlesung. Im deutschsprachigen Bereich decken Kirsten Boie, Cornelia Funke und Paul Maar das größte Spektrum dieser Palette ab.

Ein ähnlich buntes Bild der Möglichkeiten, Buch und Lesen zum Kind und Jugendlichen zu bringen, bieten die inzwischen zahlreichen Initiativen, Projekte, Unternehmen und Einrichtungen, die sich neben den traditionellen Vermittlern Schule und Bibliothek in freier Trägerschaft oder Mischfinanzierung von privaten Spendern, Stiftungen und Öffentlicher Hand etabliert haben.

Vor etwa 15 Jahren waren nicht wenige Eltern, Erzieher, Lehrer, Autoren, Verleger, Buchhändler, Bibliothekare der konventionellen Wege der Lese-Erziehung überdrüssig, entdeckten materielle und personelle Defizite, strebten eine Demokratisierung, ein Mitspracherecht an, begriffen, dass sie selber Verantwortung tragen und Lösungen finden mussten. Die beschämenden Ergebnisse der »PISA«-Studie 2000 wurden für Politiker zum Fanal, auch wenn nicht alle Fachleute den OECD-Leseleistungs-Paradigmen folgen mochten.

Viele Initiativen waren also ursprünglich Kinder des Mangels, entwickelten sich aber – mit einem hohen Prozentsatz ehrenamtlicher Ressourcen – zu einer Avantgarde der außerschulischen Lese- und Literaturerziehung, die inzwischen zunehmend in die Schulen hinein geholt werden. Mehr Mittel, mehr Kreativität, mehr organisatorische Freiheit, ausländische Vorbilder, Deutschlands Kulturföderalismus und Vereinskultur – mit diesen Stellschrauben wird das Lese-Erlebnis von Kindern und Jugendlichen häufiger, vielseitiger und zielgerichteter. Leseförderung funktioniert – das ist bis in die unbestechlichsten Statistiken spürbar. Umso mehr schmerzt die Kenntnis, dass immer noch soziale Herkunft, elterlicher Bildungsstandard und Genderfragen Hindernisse auf dem Weg zum stabilen Lesehabitus aufstellen, weil hier eindimensionale Förderwege ins Leere laufen und nur dauerhafte soziale Kulturarbeit der Erfolg versprechende Weg ist. Pioniere der Leseförderung werden nicht müde, die dringend notwendige Planungssicherheit mit verlässlicher Finanzierung und Personalressourcen einzufordern. Aber viele Kulturpolitiker haben sich in der punktuellen Teilfinanzierung »freier« Angebote eingerichtet und setzen auf die leistungsfördernde Konkurrenz nicht einklagbarer öffentlicher Mittel.

Eine Antwort auf dieses Dilemma ist in Netzwerken vorwärts getriebene Kooperation. Als Beispiel kann hier das Lesenetz Hamburg (www.Lesenetz-Hamburg.de) gelten. Im Auftrag und finanziert von der Hambur-

Wenn's so preiswert geht, wollen wir mal so weiter machen.

ger Kulturbehörde knüpfen es seit 2009 Annette Huber und Nina Kuhn vom »Seiteneinsteiger e.V.«, einer Kulturmanagement-Agentur für Kinder- und Jugendliteratur. Die über dreißig teilnehmenden Institutionen und Aktionen offenbaren die historisch gewachsenen wiederentdeckten und gestärkten Facetten einer neu definierten Literatur- und Lesekultur der traditionell auf privates Mäzenatentum eingestellten Freien und Hansestadt Hamburg.

Neben Bibliotheken, dem Hamburger Kinderbuchhaus, dem Jungen Literaturhaus Hamburg, Abteilungen von Hochschulen und Gewerkschaften finden sich ausländische Kulturinstitute, Aktionen zur Leseförderung mehrsprachiger Bücherleser, das »Buchstart«-Programm zur sprachlichen Frühförderung ebenso

wie Schreibwerkstätten, Theaterworkshops, Leselernhelfer-Programme, »Ohrlotsen« mit dem Fokus auditive Medien, Veranstaltungszentren zur Literatur und dem Lesen in sozialen Brennpunkten, einige von ihnen auch als Nachfolge-Einrichtungen geschlossener öffentlicher Bibliotheken im Stadtteil. Auch hier lehrte die Not unübersehbare Tugenden. Das Netzwerk, das digital und in mehreren jährlichen Treffen kommuniziert, ist wegweisend für literarische Arbeit mit Kindern.

Die für Zielgruppen von Kindern und Jugendlichen notwendige direkte Zuwendung vor Ort wird von diesem kleinteiligen System nicht durch große Organisationseinheiten zerschlagen. Das Lesenetz verfügt über vielfältige Qualitäten – nicht jeder besitzt sie alle, aber alle können via digital zugängliche Angebote davon Gebrauch machen. Seine Teilnehmer sind regional (Stadtteile), altersstufig von literarischer Früherziehung bis zur Jugend-Schreibwerkstatt; nach Medien- und Literaturgattungen, wie Kinderverse, Märchentage, Hörspiele, sozialen Zielen, wie Inklusion oder Integration, aufgestellt – ein Raster, das sich in einzelnen Angeboten und Großveranstaltungen einsetzen lässt.

Die locker organisierten Arbeitsgruppen des Lesenetzes sprechen u. a. Qualitätsfragen der Leseförderung und Methoden der Akquise von Fördergeldern an und werden auch als Profilierungsplattform, Fortbildung und Karrierestart benutzt. Fatal aber wäre die Schlussfolgerung »Wenn's so preiswert geht, wollen wir mal so weiter machen«. So geht es – auch in Hamburg – nicht weiter! Die gegenwärtige Träger-, Organisations- und Finanzstruktur wendet zu viel Energie, Zeit und Handlungsspielraum mit dem Akquirieren von Spenden, Zuwendungen und ehrenamtlicher Teilnahme auf. Vielleicht weist das Ineinander von Programmplanung und Mischfinanzierung Wege zu einem schlanken, effektiven Management. Aber es schränkt die nachhaltige, stringente Arbeit und die gestalterische Freiheit ein.

In Hamburg und anderenorts fehlt der Masterplan, der die positiven Effekte dieser in Netzwerken bereitgehaltenen kleinteiligen Angebote spontaner Kreativität und schnellen Reagierens erhält und absichert. Denn nur wenn es gelingt, Kontinuität und evaluierbare anhaltende Qualität zu sichern, werden auch die so erfolgreichen Anstrengungen der letzten Jahre sich fortsetzen und steigern lassen.

Birgit Dankert ist Bibliotheks- und Informationswissenschaftlerin an der HAW Hamburg und Beraterin von Lesenetz Hamburg

BORROMÄUSVEREIN E. V.

Medien dienen der Bildung, Information, Kommunikation und Unterhaltung. Motiviert durch eine christliche Grundhaltung sieht es der Borromäusverein als seinen Auftrag, allen Menschen den Zugang zur Medien- und Informationswelt zu eröffnen. Mit den Angeboten sollen die Interessen der Menschen in ihren jeweiligen Lebensphasen und -situationen angesprochen werden. In Zusammenarbeit mit weiteren Partnern bietet der Borromäusverein qualifizierte Aus- und Weiterbildungen zu literarischen, bibliothekarischen, spirituellen und methodischen Themen an. Der Borromäusverein führt zudem im Rahmen des Bundesprojektes »Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung« die Maßnahme »Ich bin ein LeseHeld« durch.

LYRIX - BUNDESWETTBEWERB FÜR JUNGE DICHTERINNEN UND DICHTER MIT KLASSE

Um die Ausdruckskraft von Gedichten wieder mehr in den Vordergrund zu rücken, bietet der Schülerwettbewerb Kindern und Jugendlichen ein Forum, um sich mehr mit Lyrik auseinanderzusetzen und unabhängig von Muttersprache und Herkunft eigene Texte zu verfassen und in den Wettbewerb einzubringen. Das Lyrix-Jahr gliedert sich in zwölf monatlich wechselnde Wettbewerbsrunden, die jeweils unter einem vorgegebenen Leitmotiv stehen. Jugendliche im Alter von 10 bis 20 Jahren können ihre selbst verfassten Gedichte zu jeder Leitmotivrunde per E-Mail an den Deutschlandfunk senden.

Kompetenzvergleich

IGLU erfasst die Lesekompetenzen von deutschen Grundschulkindern – eine Zusammenfassung — Anke Walzebug & Wilfried Bos

Die Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU) wird seit 2001 alle fünf Jahre durchgeführt (zuletzt Bos, Tarelli, Bremerich-Vos & Schwippert: IGLU 2011. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich, 2012). International bekannt als Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) wird sie von der International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) verantwortet. Deutschland beteiligt sich seit 2001 an PIRLS/IGLU. Untersucht wird das Leseverständnis von Schülerinnen und Schülern am Ende der vierten Jahrgangsstufe, das unter Berücksichtigung zentraler Rahmenbedingungen schulischer Lernumgebungen betrachtet wird.

Mit dem in IGLU eingesetzten Lesetest werden die Leseintention, mit der ein Text gelesen wird, und das Verständnis der Informationen eines Textes erfasst. Beide Bereiche werden mittels zweier Textsorten, literarische Texte und informierende Texte, differenziert erhoben. Es werden vier Verstehensprozesse unterschieden, die das Leseverständnis bestimmen: 1. explizit angegebene Informationen lokalisieren, 2. einfache Schlussfolgerungen ziehen, 3. komplexe Schlussfolgerungen ziehen, interpretieren und kombinieren sowie 4. Inhalt und Sprachgebrauch prüfen und bewerten. Diese Prozesse sind als textimmanente und als wissensbasierte Verstehensleistungen zusammengefasst. Die Leistungen der Schülerinnen und Schüler auf der Gesamtskala Lesen werden anhand von Kompetenzstufen beschrieben, wobei Stufe I dem niedrigsten und Stufe V dem höchsten Leistungsniveau entspricht. Mit Hilfe eines Fragebogens werden Aspekte des Leseverhaltens und Einstellungen zum Lesen der Grundschülerinnen und Grundschüler erfasst.

Den Erhebungen aus dem Jahre 2011 zufolge erreichen Kinder am Ende der vierten Jahrgangsstufe in Deutschland ein Leistungsniveau im oberen Drittel der internationalen Rangreihe und eine international gesehen relativ geringe Streuung der Leistungen von besonders guten und besonders schwachen Leserinnen und Lesern. Auch wenn sich in IGLU 2006 eine Verbesserung der Leseleistung gezeigt hat, die in 2011 nicht gehalten werden konnte, verdienen die Grundschulen in Deutschland nach wie vor ein gutes Zeugnis. Die Leseleistungen von 2011 entsprechen in etwa dem Leistungsniveau von 2001. Die Ergebnisse zeigen darüber hinaus, dass Kinder sehr positive Einstellungen zum Lesen haben und dass signifikant mehr zum Vergnügen gelesen wird.

Ein differenzierter Blick auf die Ergebnisse verweist aber auch auf Schwachstellen: So ist der Anteil von 9,5 Prozent der Schülerinnen und Schüler, die Leseleistungen auf der höchsten Kompetenzstufe V erreichen, sicherlich noch zu steigern. Als zu hoch ist in diesem Zusammenhang der Anteil der Kinder in Deutschland einzuschätzen – insgesamt 15,4 Prozent –, der nicht die Kompetenzstufe III und damit nicht über ausreichende Lesekompetenzen verfügt. Länder wie Finnland oder die Niederlande erzielen hier einen günstigeren Wert von unter 10 Prozent und bereiten damit mehr Grundschülerinnen und Grundschüler auf die zunehmenden Leseanforderungen in der Sekundarstufe I vor. Die Ergebnisse zeigen auch, dass Deutschland zu den Staaten mit der größten Differenz zwischen guten Werten im genauen und sorgfältigen Lesen (textimmanente Verstehensleistungen) und schwächeren wissensbasierten Verstehensleistungen gehört. Zudem gibt es den über die Jahre stabilen Befund, dass bessere Leistungen beim Lesen literarischer Texte erzielt werden als beim Lesen informierender Texte. Bereits in IGLU 2001 wurde darauf hingewiesen, dass im Curriculum der weiterführenden Schulen eine entsprechende Förderung, z. B. von basalen Lesekompetenzen, verankert sein muss und über Maßnahmen zur Stärkung von Diagnosekompetenzen der Lehrkräfte nachgedacht werden sollte.

Anke Walzebug arbeitet als Diplom-Pädagogin am Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS) der TU Dortmund

Wilfried Bos ist Professor für Bildungsforschung und leitet das Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS) der TU Dortmund

Fürsorgepflicht, aber kein Allheilmittel

Autorenbegegnungen wirken nachhaltig. Sie öffnen Augen und Ohren, fördern die Fantasie und machen Bücher als etwas Lebendiges erfahrbar. Autorenpatenschaften sind eine ganz besondere Form der Begegnung zwischen Autoren, jungen Lesern und Literatur. — Jürgen Jankofsky

Vor 60 Jahren kam der Hannoveraner Pädagoge Friedrich Bödecker auf die Idee, Autoren mit ihren Büchern in Schulen zu schicken, um in Begegnungen mit Schülern, mit Lesungen und Diskussionen, zielgerichtet zum Lesen anzuregen. Eine fruchtbare Idee offenbar, denn mittlerweile gibt es in jedem Bundesland außer Berlin einen Friedrich-Bödecker-Kreis (FBK), der jährlich jahraus Autorenbegegnungen organisiert, im Durchschnitt etwa 7.000 pro Jahr bundesweit. Eine Studie der TU Dortmund kommt zu dem Schluss: »dass eine Autorenbegegnung zwar kein Allheilmittel gegen die sich verstärkende Leseunlust bei Kindern und Jugendlichen ist, aber einen ernst zu nehmenden Ansatz zur Lese(r)förderung darstellt: Autorenbegegnungen holen mehr Literatur anders in die Schule!« (Conrady »Lebendige Literatur«, Westermann, 2008, S. 57)

Innerhalb des Programms »Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung« des Bundesministerium für Bildung und Forschung begründete der FBK-Bundesverband nun die Initiative »Autorenpatenschaften – Literatur lesen und schreiben mit Profis«: Professionelle Kinder- und Jugendbuchautoren führen 8- bis 18-Jährige an das Lesen und Schreiben literarischer Texte heran. Die Kinder und Jugendlichen entdecken mithilfe von professionell Schreibenden neue Ausdrucksformen und können sich damit neue Erfahrungshorizonte erschließen. Vor allem in Schreibwerkstätten entwickeln die Teilnehmer eigene Texte, welche in einem intensiven Entstehungs- und Wandlungsprozess entworfen, diskutiert, bearbeitet und vorgestellt werden. Durch das Projekt soll die Lese- und Schreibkompetenz und auch die persönliche Entwicklung der Kinder und Jugendlichen gestärkt werden.

Im Gegensatz zu einer klassischen Autorenbegegnung, die in der Regel zwei Schulstunden, bestenfalls einen Schultag dauert, ist die Laufzeit einer »Autorenpatenschaft« auf ein Jahr ausgerichtet. Das ergibt neue Ansätze, neue Chancen nicht zuletzt, um auch bildungsbenachteiligte Kinder und Jugendliche Literatur erleben zu lassen, sogar selbst aktiv zu werden: mit einem Profi-Autor zu lesen, vertrauensvoll mit seiner Hilfe zu schreiben, so eigene, vielleicht ungeahnte Möglichkeiten zu entdecken und sich nachhaltig zu erschließen, neue Kompetenzen zu erwerben also!

Am Ende jeder Autorenpatenschaft gibt eine Publikation vor allem mit Texten der »Patenkinder«, doch auch auswertenden Kommentierungen und Begleitmaterialien, Einblicke in das jeweilige, gemeinsame Projektjahr – nicht zuletzt, um zur Weiterführung und Nachahmung anzuregen. Die Materialien werden im Internet auf www.boedecker-buendnisse.de veröffentlicht.

In Sachsen begründete der FBK-Bundesverband beispielsweise ein lokales Bildungs-Bündnis in Döbeln: Viert- bis Sechstklässler der Schlossbergschule (Schule zur Lernförderung) verfassten mithilfe der Autorenpatin Sylvia Eggert diese »werbetätigen« Zeilen:

Lesen ist ein Abenteuer
mit Drache, Hexe, Ungeheuer.

Wenn wir lesen ist es schön,
die tollsten Abenteuer zu bestehn.

Lesen ist ganz wundervoll
und Bücher die sind supertoll.

Geschichten ändern unsre Welt
und machen dich zum Bücherheld.

Durch Bücher kriegt man was fürs Leben,
weil sie unsere Bildung heben ...

Und die Schriftstellerin und Pädagogin Renate Schimmel, involviert in die Hamburger »Autorenpatenschaft«, urteilt: »Es sind Texte entstanden, die mitnehmen ins Leben. Gedanken, die Zustimmung finden oder Ablehnung. Sehnsüchte, Wünsche und Erfahrung, die in Worte gefasst werden. Texte, die von kleinen oder großen Momenten der Erfüllung erzählen. Poetische, nachdenkliche, erzählende oder biografische.

Das Schreibprojekt »Kultur macht stark« hat die Schüler wirklich stark gemacht, ihnen Zutrauen im Umgang mit Sprache vermittelt, ihnen gezeigt, dass sie etwas zu sagen haben. Ganz gewiss werden ihnen diese neu hinzugewonnenen Fähigkeiten auf ihrem weiteren Lebensweg helfen.«

Schon seit einiger Zeit sind Landesverbände der Friedrich-Bödecker-Kreise immer wieder auf Suche nach neuen Wegen zur Lese- und Schreibförderung, zur Unterstützung beim Erwerb von Lesekompetenz. So ruft der FBK Sachsen-Anhalt seit 1992 Schüler alljährlich zum Schreiben eigen-

ARBEITSKREIS FÜR JUGENDLITERATUR E. V.

40 Mitgliedsverbände aus den Bereichen Bibliothek, Bildung, Buchhandel/Verlag und Forschung und rund 200 Einzelpersonen, ausgewiesene Experten der Kinder- und Jugendliteratur, haben sich im Arbeitskreis für Jugendliteratur zusammenschlossen. Ziel ist es, Kinder- und Jugendliteratur und die literarisch-ästhetische Bildung von Kindern und Jugendlichen in Deutschland zu stärken. Zu seinen Aufgaben gehören die Organisation und Bekanntgabe des Deutschen Jugendliteraturpreises, Leseförderung und Orientierungshilfe zur Kinder- und Jugendliteratur in Form der Fachzeitschrift »JuLit« und anderen Publikationen. Zudem realisiert er das Projekt »Literanauten überall – Ein Projekt von Jugendlichen für Jugendliche«.

ner Texte auf, seit 1997 stets unter dem Motto »Unzensuriert & unfriesiert« und in Kooperation mit dem FBK-Bundesverband auch bundesweit.

Allein im Schuljahr 2013/2014 wurden 5.250 Texte eingesandt, Texte aller Altersgruppen, aller Formen, aller denkbaren Themen. Dieser Schreibauftrag entspricht also offenbar und nach wie vor einem Bedürfnis Heranwachsender, sich mittels mehr oder weniger literarischer Texte auszudrücken, das Medium Sprache zu nutzen, um sich und die sie umgebende Welt besser verstehen zu lernen. Um dem zu entsprechen, arbeitet der Friedrich-Bödecker-Kreis seit Jahren mit dem weltweit einzigartigen Archiv für Kindertexte an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg zusammen. Hier werden alle Texte eingestellt und stehen beispielsweise für die Lehrer-Ausbildung zur Verfügung, hier erfährt dieser Schreibauftrag wissenschaftliche Begleitung. Die fantasievollsten, ehrlichsten, interessantesten Texte werden Jahr für Jahr in einer Anthologie veröffentlicht, deren Buchpremiere am Welttag des Buches in den Franckeschen Stiftungen zu Halle gefeiert wird. Dann ist der große Saal der Stiftungen stets überfüllt, dann könnte man jederzeit eine Stecknadel fallen hören, wenn von Schülern verfasste Texte anderen Schülern vorgelesen werden ... Überhaupt scheint bei Altersgenossen eine erstaunliche Akzeptanz für Texte von Schülern zu bestehen, gibt es auch immer wieder Resonanz, dass Anthologien mit Texten schreibender Schüler selbst bei »Lesemuffeln« Leseinteresse wecken würden. Auch auf diesem Wege könnte also mehr Literatur anders in die Schule geholt werden.

Aus der jüngsten Anthologie des Friedrich-Bödecker-Kreises »Wenn die Erde Worte hätte« (Dorise, 2014, S. 176) zu guter Letzt denn ein Gedicht der 9-jährigen Anne Möbius aus Merseburg:

Ein Haus kann man bauen,
Einen Kaugummi kauen,
Ein Auto kann lenken,
Ich kann denken,
Ein Gedicht kann man schreiben,
Und es wird im Gedächtnis bleiben.

Jürgen Jankofsky ist Schriftsteller und Stellvertreter Bundesvorsitzender der Friedrich-Bödecker-Kreise

Kurz und knapp

VERANSTALTUNGEN

Lesen und lesen lassen ... 5. Dialogforum des Deutschen Kulturrates

Am 20. November 2014 veranstaltet der Deutsche Kulturrat sein 5. »Kultur bildet.«-Dialogforum zum Thema »Lesen und lesen lassen ... Strategien gegen Analphabetismus« im Podewil in Berlin. In Deutschland leben 7,5 Millionen funktionale Analphabeten. Was sind die Ursachen und Auswirkungen? Welche Rolle spielen Schule, Elternhaus und außerschulische Projekte bei der Prävention von funktionalem Analphabetismus? Wie und wo können Kinder, Jugendliche, aber auch Erwachsene aus bildungsfernen Schichten erreicht werden und welche neuen Strategien der Leseförderung sind dabei denkbar? Diese Fragen diskutieren Dr. Gisela Beste (LISUM), Klaus Buddeberg (Universität Hamburg), Prof. Christian Höppner (Deutscher Kulturrat), Prof. Karl Karst (Initiative Hören) und Dr. Jörg F. Maas (Stiftung Lesen) anlässlich des Bundesweiten Vorleseabends 2014. Anmeldungen bis zum 13. November 2014 unter a.wenger@kulturrat.de.
→ www.kultur-bildet.de/dialogforum

17. DIE-Forum Weiterbildung zum Thema Kulturelle Bildung

Am 1. und 2. Dezember 2014 veranstaltet das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) das 17. DIE-Forum Weiterbildung zum Thema Kulturelle Bildung. Das breite Angebot an Seminaren, Kursen und Projekten kultureller Bildung von Weiterbildungseinrichtungen wird lokal ergänzt durch vielfältige Lernmöglichkeiten und -orte dritter Anbieter. Das derzeitige bildungspolitische und gesellschaftliche Interesse am kulturellen, künstlerischen und ästhetischen Lernen und den damit verbundenen Kompetenzen stellt zugleich eine interessante öffentliche Neuausrichtung des Bereichs dar. Das Forum soll all diejenigen zusammenbringen, die das Feld der kulturellen Erwachsenenbildung bestellen. Es gibt Gelegenheit zur Bestandsaufnahme und Diskussion neuer Akzente, pädagogischer und anthropologischer Grundlagen sowie aktueller Konzepte kultureller Erwachsenenbildung.
→ www.die-bonn.de

PERSONALIEN

Neu gegründeter »Bundesverband Musikunterricht (BMU)« wählt Präsidenten

Prof. Dr. Ortwin Nimczik und Dr. Michael Pabst-Krueger sind die Präsidenten des im September 2014 neu gegründeten »Bundesverbandes Musikunterricht (BMU)«. Mit der Absicht, den vielfältigen Aufgaben der inhaltlichen und kulturpolitischen Arbeit für die musikalische Bildung an Schulen mit vereinten Kräften zu begegnen, haben sich der »Arbeitskreis für Schulmusik (AfS)« und der »Verband deutscher Schulmusiker (VDS)« im Rahmen des 2. Bundeskongresses Musikunterricht in Leipzig zusammengeschlossen. Mit über 130 Gründungsmitgliedern und weiteren 26 Eintritten während des Kongresses verfügt der Verband schon jetzt über eine solide Mitgliederbasis. Im kommenden Jahr werden AfS und VDS samt ihrer Landesverbände endgültig in den »Bundesverband Musikunterricht« übergehen. Als Vizepräsidentinnen wurden Prof. Dr. Dorothee Barth und Evelyn Beißel gewählt.
→ www.vds-musik.de/infos-verbaendefusion

WETTBEWERBE

Bundesweiter Vorlesewettbewerb 2014/2015 gestartet

Auch im Schuljahr 2014/2015 ruft der Börsenverein des Deutschen Buchhandels die Schülerinnen und Schüler aller sechsten Klassen dazu auf, sich am Bundesweiten Vorlesewettbewerb zu beteiligen. Wer gerne liest und Spaß an Büchern hat, ist eingeladen sein Lieblingsbuch vorzustellen und eine kurze Passage daraus vorzulesen. Nach Klassen-, Schul-, Stadt- und Bezirksentscheiden treten im Juni 2015 die Landessiegerinnen und -sieger gegeneinander an. Seit Mitte Oktober 2014 können die Unterlagen zur Anmeldung sowie die Urkunden für die Klassen- und Schulgewinner heruntergeladen werden. Der Vorlesewettbewerb des Deutschen Buchhandels steht unter der Schirmherrschaft des Bundespräsidenten und zählt zu den größten bundesweiten Schülerwettbewerben. Er wird von der Kultusministerkonferenz empfohlen. Rund 600.000 Schülerinnen und Schüler beteiligen sich jedes Jahr.
→ www.vorlesewettbewerb.de

KJF schreibt Bundeswettbewerb »Video der Generationen 2015« aus

Das Kinder- und Jugendfilmzentrum in Deutschland (KJF) schreibt auch für das Jahr 2015 den Bundeswettbewerb »Video der Generationen« aus. Bis zum 15. Januar 2015 können junge Filmemacher bis 25 Jahre, Medienmacher ab 50 Jahre sowie Mehr-Generationen-Teams (bis einschließlich 25 und ab 50 Jahre) ihre Produktionen in der Kategorie »Allgemeiner Wettbewerb« oder aber zum Jahresthema »Eine andere Zeit – Zeitzeugen berichten« einreichen. Die Filme müssen in den Jahren 2013, 2014 und 2015 produziert worden sein beziehungsweise werden. Preise vergibt das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in Höhe von insgesamt 6.000 Euro. Darüber hinaus verleiht das Konzeptbüro Dialog der Generationen einen mit 1.000 Euro dotierten Projektpreis. Die Präsentation und Auszeichnung der besten Produktionen findet im Rahmen des Bundesfestivals Video in Halle/Saale vom 26. bis 28. Juni 2015 statt. Dorthin werden alle Filmemacher eingeladen, deren Produktionen gezeigt werden.
→ www.video-der-generationen.de

PUBLIKATIONEN

Besonders normal.

Wie Inklusion gelebt werden kann

Inklusion bedeutet, dass jeder Mensch – behindert oder nicht behindert – selbstbestimmt am gesellschaftlichen Leben teilhaben kann. Nur welche Strukturen müssen dafür geschaffen werden? Wie viel Kampf, Mut und Unterstützung gehören dazu? Wo muss der Einzelne umdenken? Dazu hat Minka Wolters viele Betroffene, Menschen aus ihrem Umfeld und Fachleute befragt. Sie alle erzählen von ihren Erfahrungen mit Inklusion im Kindergarten, in der Schule, an der Universität und am Arbeitsplatz. Von den täglichen Herausforderungen: mit Behörden, mit dem Partner und mit den Geschwistern. Es geht um Wut, um Verzweiflung und um die große Freude über winzige Erfolge. Ein einfühlsam geschriebenes Buch, das zahlreiche neue Impulse liefert – für ein vielfältiges gemeinsames Miteinander.
→ www.christoph-links-verlag.de

Kulturpolitik auf den Punkt gebracht

Seit 12 Jahren erscheint Politik & Kultur, die Zeitung des Deutschen Kulturrates, jeweils mit einem Editorial des Herausgebers Olaf Zimmermann. Die Editorials sind eine ungewöhnliche Kommentarsammlung zur jüngsten Kulturpolitik. Von armen Künstlern, obsessiven Sammlern, von Kooperationsverboten, von kulturell gebildeten Turbokindern, vom Kulturföderalismus, von der Vererbtheit der computerspielenden Jugend, vom familiären Egotrip der Wagners, von Humboldt'schen-Schloss-Fantasien und bröckelnden Mahnmahlen, von ruhmlosen Jubiläen und anderen leitkulturellen Irrungen und von vielen wunderbaren Kultur-Träumen schreibt Olaf Zimmermann in 72 kulturpolitischen Kommentaren. Ein umfangreiches kulturpolitisches Glossar ergänzt die Kommentare und macht das Buch zu einem unentbehrlichen Hilfsmittel durch das Labyrinth der Kulturpolitik.
→ www.kulturrat.de

WEITERBILDUNG

Tanzpädagogische Weiterbildung »Creating Dance in Art and Education«

Das UdK Berlin Career College bietet ab dem 20. Februar 2015 zum zweiten Mal die tanzpädagogische Weiterbildung »Creating Dance in Art and Education« in Zusammenarbeit mit der TanzTangente Berlin an. Innerhalb von zwölf Monaten erwerben die Teilnehmenden Fähigkeiten, Techniken und Methoden, um den Tanz als Kunstform an Laien zu vermitteln. Der Zertifikatskurs findet an zwölf Wochenenden statt und umfasst Tanztrainings, Workshops, Seminare mit praktischen und künstlerischen Inhalten sowie Lecture-Abende zu aktuellen Themen der Vermittlung und Vernetzung, zu Tanztheorie und Tanzgeschichte. Alle Teilnehmenden werden ein tanzpädagogisches Projekt in Eigenregie durchführen. Zusätzlich wird ein praktisches Intensivprogramm mit Hospitations- und Unterrichtsmöglichkeiten sowie Supervisions-/Coachingstunden angeboten.
→ www.ziw.udk-berlin.de

MUSEALOG-Weiterbildung startet im Februar 2015

Am 2. Februar 2015 startet zum 23. Mal die MUSEALOG-Weiterbildung zum bzw. zur »Fachreferent/in für Sammlungsmanagement und Qualitätsstandards in Museen«. Ziel der 8-monatigen Vollzeit-Weiterbildung ist es, die Teilnehmenden für eine Tätigkeit in Museen, Kultureinrichtungen, im Feld der kulturellen Bildung, Galerien und im politisch-administrativen Bereich zu qualifizieren. Bewerben können sich arbeitssuchende Kunsthistoriker, Historiker, Volkskundler sowie Akademiker mit vergleichbaren kulturwissenschaftlichen Abschlüssen. Die Weiterbildung setzt sich aus praktischer Projektarbeit im Museum, Fachseminaren und museumsrelevanten EDV-Schulungen zusammen. MUSEALOG arbeitet mit zehn Museen zusammen, an denen die Teilnehmenden während ihrer Ausbildung tätig sind. Bewerbungen werden laufend entgegengenommen.
→ www.musealog.de

Kultur bildet.

erscheint als regelmäßige Beilage zur Zeitung Politik & Kultur, herausgegeben von Olaf Zimmermann und Theo Geißler.

GEFÖRDERT VOM



Adresse

Deutscher Kulturrat e.V.
Mohrenstraße 63, 10117 Berlin
Telefon: 030/226 05 28-0
Fax: 030/226 05 28-11
post@kulturrat.de, www.kulturrat.de



Redaktion

Olaf Zimmermann (Chefredakteur, V.i.S.d.P),
Gabriele Schulz (Stv. Chefredakteurin),
Verena Schmidt (Chefin vom Dienst),
Stefanie Ernst, Kerstin Hübner, Andreas Kolb,
Carolin Ries, Andrea Wenger, Rike Rathjens
(Redaktionsassistenten)

Gestaltung

4S Design

Verlag

ConBrio Verlagsgesellschaft mbH
Brunnstraße 23, 93053 Regensburg
Telefon: 0941/945 93-0, Fax: -50
info@conbrio.de, www.conbrio.de

Druck

Freiburger Druck GmbH & Co. KG

Für unaufgefordert eingesandte Manuskripte und Fotos übernehmen wir keine Haftung. Sollte in Beiträgen auf das generische Femininum verzichtet worden sein, geschah dies aus Gründen der besseren Lesbarkeit. Selbstverständlich sind immer weibliche als auch männliche Gruppenangehörige einbezogen. Alle veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung des Deutschen Kulturrates e.V. wieder.