
**Lernungewohnte Teilnehmer_innen
in Integrationskursen
– Konzentration auf Schrift(sprach)lerner_innen –**

Christoph Schroeder, Dorotheé Steinbock

Problemlage

- die Alphabetisierungskurse und die Zweitschriftkurse als große Herausforderungen im Integrationskurssystem:
- Bei keinen anderen Kursarten sind die Differenzen zwischen erklärtem Kursziel und tatsächlicher Zielerreichung derart eklatant.

s.a. EvIK-Zwischenbericht I 2019

Was bedeutet „Schriftspracherwerb“ eigentlich? – kurze Reflexion

- Einerseits: Der Erwerb der Fähigkeit, Sprache *medial* zu repräsentieren, vermittelt durch eine normierte Repräsentationsmöglichkeit durch Schriftzeichen,
- andererseits: Der Erwerb der sozialen und kognitiven **Dimensionen von Schriftlichkeit** (Sting 2002):
 - *Vermittlungsdimension*: Verwendung von Schrift als Praxis der sozialen Kommunikation,
 - *Ordnungsdimension*: die Möglichkeit, in visuelle, zweidimensionale Zeichen transformierte Informationen zu zerlegen und zu kombinieren, zu vergleichen, zu kategorisieren und zu strukturieren,
 - *Gedächtnisdimension*: Schrift als externalisiertes Gedächtnis.

Was bedeutet „Schriftspracherwerb“ eigentlich? – kurze Reflexion

- Der Erwerb von Schriftsprache ist wahrscheinlich der bedeutendste Einflussfaktor auf die allgemeinen kognitiven Fähigkeiten von Menschen (bereinigt um Faktoren wie Alter, Geschlecht oder Herkunft)

s.a. Brückner et al. 2018

Was bedeutet „Schriftspracherwerb“ eigentlich? – kurze Reflexion

- Eine Lehrkraft aus einem ALFA-Kurs:
„Also wenn da jetzt eine Weltkarte ist, und die Teilnehmenden finden da nicht Afrika oder Europa oder Asien. Sie finden gar nichts auf dieser Karte, gar nichts, ne? Also auch nach vielen Versuchen, wenn ich jetzt frage: „Kannst du mal zeigen, aus welchem Land du kommst? Die [Teilnehmenden] finden das nicht“ (Interview 17, TR 4, Abs. 262).

EvIK-Zwischenbericht I, S. 68

Was bedeutet „Schriftspracherwerb“ eigentlich? – kurze Reflexion

- Eine Lehrkraft aus einem ALFA-Kurs:

„Also wenn da jetzt eine Weltkarte ist, und die Teilnehmenden finden da nicht Amerika oder Europa oder Asien. Sie finden gar nichts auf dieser Karte, ne? Also auch nach vielen Versuchen, wenn ich jetzt frage: Kannst du mal zeigen, aus welchem Land du kommst? Die [Teilnehmenden] finden das nicht“ (Interview 17, TR 4, Abs. 262).

Das hat nichts mit WISSEN zu tun!

EvIK-Zwischenbericht I, S. 68

Analphabeten – die Differenzierungen des BAMF (entsprechen gängigen Differenzierungen)

■ **primäre Analphabeten,**

- Zuwanderer, die in ihrer Heimat keine Schule besucht haben und somit weder in der deutschen Sprache noch in ihrer Herkunftssprache Schreiben und Lesen gelernt haben,

■ **funktionale Analphabeten,**

- Zuwanderer, die zwar in ihrer Heimat über einen meist kürzeren bzw. für hiesige Verhältnisse nicht sehr langen Zeitraum die Schule besucht haben, deren schriftsprachliche Kompetenzen in der Herkunftssprache aber nicht ausreichend sind um Schriftsprache im Alltag zu nutzen,

■ **Zweitschriftler,**

- Zuwanderer, die in ihrer Heimat die Schule über einen längeren Zeitraum besucht haben und in einem nicht-lateinischen Schriftsystem funktional bzw. vollständig alphabetisiert sind.

vgl. Rother 2010, BAMF 2015d, vgl. auch Leo-Studie Grotluschen/Riekmann 2012

Analphabeten – die Differenzierungen des BAMF

- ... wobei nicht ganz klar ist, wie groß der Anteil der einzelnen Gruppen in den ALFA-Kursen ist:
 - Rother (2010): 37% primäre Analphabeten, 42% funktionale Analphabeten, 21% Zweitschriftlerner,
 - Scheible (2018) nimmt auf der Grundlage der IAB-BAMF-SOEP-Befragung von Geflüchteten (Kroh et al. 2017) einen höheren Anteil an Zweitschriftlernern an.

Das organisatorische/pädagogische Konzept des BAMF

- Keine Differenzierung bei funktionalen und primären Analphabeten in Bezug auf die Vermittlungsmethode:
- Keine Niveaudifferenzierung außerhalb von GER
 - und das bedeutet u.a., dass vor A1 nicht differenziert wird (!!)
- Nur sehr grobe Einordnung der Teilnehmer_innen bei Kursbeginn

vgl. BAMF 2015d

Kurvers 2015 „Emerging literacy in adult second-language learners: A synthesis of research findings in the Netherlands“

Langzeitbeobachtung des Schrift- und Spracherwerbs, hier keine Unterscheidung zwischen „non educated“ und „low-educated“:

- **Die Dauer des Leseerwerb bis zu Level A1 GER ist ungemein heterogen:**
 - Nur eine kleine Anzahl der Lerner_innen (ca. 11%) erreichte die höchste L2-Literacy-Stufe C/A1 nach 985 Stunden.
 - Einige wenige Lerner_innen erreichten in weniger als 300 Stunden das höchste Niveau,
 - eine sehr große Zahl von Lerner_innen benötigte mehr als 1000 und nicht wenige benötigten sogar mehr als 2000 Stunden (genaue Zahlen siehe Kurvers 2015: 71-72).

Kurvers 2015 „Emerging literacy in adult second-language learners: A synthesis of research findings in the Netherlands“

Langzeitbeobachtung des Schrift- und Spracherwerbs, hier keine Unterscheidung zwischen „non educated“ und „low-educated“:

■ Die Dauer des Leselerwerb bis zu Level A1 GER ist ungemein heterogen:

- Nur eine kleine Anzahl der Lerner_innen (11%) erreichte die höchste L2-Literacy-Stufe C/A1 nach 700 Stunden
- Einige wenige Lerner_innen erreichten in weniger als 1000 Stunden das höchste Niveau,
- eine sehr große Zahl von Lerner_innen benötigte mehr als 1000 und nicht wenige benötigten sogar mehr als 2000 Stunden (genaue Zahlen siehe Kurvers 2015: 71-72).

Siehe auch EvIK-Zwischenbericht I, S. 80-82!

what to do

Die (wenigen) Daten, die wir haben, weisen auf folgende **Notwendigkeiten** hin:

- Diagnostische Differenzierung zwischen funktionalen Analphabeten und primären Analphabeten,
- Differenzierung von Literacy-Levels unabhängig vom GER,
- Diskussion der Passigkeit des GER und DTZ für diese Zielgruppe (s.a. Grotlüschen et al. 2015, Euringer 2015)
- höhere Flexibilität (mindestens in puncto primäre Analphabeten)
 - in Bezug auf die Vermittlungsmethode,
 - in Bezug auf die Kursziele,
 - in Bezug auf Kursdauer/Stundenzahl und Gruppengröße.