

Editorial

Alphabetisierung und gesellschaftliche Teilhabe – Zur Einführung in den Themenschwerpunkt

Birte Egloff

In demokratischen Gesellschaften gilt Teilhabe, also die Beteiligung ihrer Mitglieder an Willensbildungs-, Entscheidungs- und Gestaltungsprozessen, als ein wesentliches Element sowohl zur Aufrechterhaltung als auch zur Weiterentwicklung des Gemeinwesens und der ihm zugrunde liegenden sozialen Ordnung. Teilhabe bedeutet Zugehörigkeit, ist Voraussetzung für verantwortungsvolles Handeln für sich und andere und bedingt Integration. Der Begriff der Teilhabe bezieht sich dabei nicht nur auf politische Mitwirkung (z. B. Ausübung des Wahlrechts), sondern umfasst insbesondere auch den Zugang zum Arbeitsmarkt, zu Bildung, Kultur, Medien und Gesundheit. Teilhabe ist voraussetzungsvoll: Nicht nur müssen entsprechende Strukturen und Möglichkeiten vorhanden sein (bestimmte Grundrechte, gemeinsam geteilte Prinzipien und Wertevorstellungen wie etwa Chancengleichheit, Gleichberechtigung, freie Entfaltung der Persönlichkeit, Solidaritätsprinzip usw.), die Individuen müssen auch in der Lage sein, diese Optionen zu nutzen. Hierzu bedarf es außer des Wollens auch bestimmter Ressourcen, Kompetenzen und Fähigkeiten, die über die gesamte Lebensspanne hinweg angeeignet und weiterentwickelt, mithin über Erziehungs- und Bildungsprozesse gesteuert werden. Aus dieser eher normativen Perspektive lässt sich Teilhabe als eine Art „Kitt“ interpretieren, der eine Gesellschaft zusammenhält.

Seit einigen Jahrzehnten sind mehr oder weniger alle (westlichen) Industrienationen vor allem aufgrund des wirtschaftlichen Strukturwandels starken Erosionsprozessen ausgesetzt, die dazu führen, dass ein zunehmender Teil ihrer Gesellschaftsmitglieder nicht (mehr) teilhaben kann und folglich von sozialem Ausschluss bedroht ist. Dabei geht es längst nicht nur um den Zugang zu ökonomischen Ressourcen über Erwerbsarbeit. Zahlreiche Studien haben etwa auf den Zusammenhang zwischen Bildungschancen bzw. -erfolg und sozialer Herkunft hingewiesen und besondere „Risikogruppen“, etwa Menschen mit Migrationshintergrund, ausgemacht. Die Erwachsenenbildung ist dabei insofern gefragt, als sie kompensatorisch wirken und auf vielfältige Weise nachholendes Lernen ermöglichen soll, um Teilhabe-Möglichkeiten zu fördern und (weitere) Exklusion zu verhindern. Insofern gehören Inklusion und Wei-

terbildung – so der Titel eines jüngst von Martin Kronauer herausgegebenen Sammelbandes – zwingend zusammen.

Im Mittelpunkt dieser Ausgabe der Hessischen Blätter für Volksbildung stehen funktionalen Analphabeten, die mit ca. (geschätzten) vier Millionen zwar eine vergleichsweise kleine Zielgruppe innerhalb der Erwachsenenbildung auszumachen scheinen – auch wenn allein die Existenz einer solchen Gruppe durchaus als bildungspolitischer Skandal gewertet werden kann –, in deren Grundproblematik sich jedoch die Themen Teilhabe, Inklusion und Exklusion auf vielfältige Weise ausdrücken, wie die in diesem Heft versammelten Beiträge zeigen.

Funktionale Analphabeten haben in der Regel eine Schule durchlaufen, dabei das Lesen und Schreiben jedoch nur unzureichend gelernt oder infolge fehlender Anwendung später wieder verlernt, so dass sie die schriftsprachlichen Anforderungen, die als normal vorausgesetzt werden, nicht erfüllen können. Sie sind dadurch im Alltag mit vielen Hürden konfrontiert: So haben sie beispielsweise Probleme, Fahrpläne zu lesen, Automaten zu bedienen, Bewerbungen zu schreiben, schriftliche Arbeitsanweisungen auszuführen, Arbeitsschritte zu dokumentieren oder auch nur den eigenen Kindern bei den Schulaufgaben zu helfen. Hinzu kommen Angst- und Schamgefühle, die sich vor allem mit den an den Einzelnen gerichteten hohen Erwartungen an Schriftsprachkompetenz in unserer Gesellschaft erklären lassen, die jeden, der diese Erwartungen nicht erfüllt, als defizitär oder gar als dumm erscheinen lassen. Zahlreiche negative Etikettierungs-Erfahrungen im Umgang mit Behörden, Ämtern, Kollegen, Vorgesetzten oder ihnen nahe stehenden Personen tragen dazu bei, dass funktionale Analphabeten ihr Problem verbergen, oft ein negatives Selbstbild haben, sich daher grundsätzlich wenig zutrauen, sich zurückziehen und von sozialer Isolation bedroht sind. Zugleich haben sie über die Jahre zahlreiche, teils kreative Strategien entwickelt, um ihren Alltag auch ohne Schriftsprachkompetenzen erfolgreich zu meistern – ohne dass andere davon etwas merken.

Zur erwachsenenbildnerisch relevanten Zielgruppe wurden funktionale Analphabeten Anfang der 1980er Jahre, als das Problem infolge von strukturellen Veränderungen am Arbeitsmarkt (v. a. Wegfall einfacher Arbeitsplätze, Automatisierung und Rationalisierung, damit verbundenem Anstieg der Arbeitslosigkeit, höhere Anforderungen an Qualifikationen auch in einfachen Tätigkeiten) sichtbar wurde und insbesondere Volkshochschulen begannen, Alphabetisierungskurse einzurichten, um das nachschulische Lesen- und Schreiben-Lernen zu ermöglichen. Flankiert wurden die direkten pädagogischen Interventionsmaßnahmen durch Forschungsprojekte, finanziert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), durchgeführt überwiegend vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE; damals noch Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes), die sich u. a. mit der Frage nach Ursachen, mit der Professionalisierung des Lehrpersonals, der Finanzierung von Kursen sowie der Entwicklung von Unterrichtsmaterialien befassten. Mit dem 1984 gegründeten Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e. V. (damals unter dem Namen „Schreibwerkstatt für neue Leser und Schreiber e. V.“) trat ein ausgewiesener Lobby-Verband in Erscheinung, der bis heute öffentlichkeitswirksam und engagiert dafür sorgt, dass die Thematik auf der (bildungs-)politischen

Agenda und im öffentlichen Bewusstsein bleibt. Zugleich ist der Bundesverband eine Serviceeinrichtung, die sich mit Angeboten sowohl an Bildungseinrichtungen bzw. Kursleiter/innen als auch an die Zielgruppe selbst richtet. Stand in den Anfangsjahren der Alphabetisierung der Erwerb von Lese- und Schreibkompetenzen im Vordergrund, wobei ein dichotomes Verständnis (alphabetisiert/nicht alphabetisiert) zugrunde lag, geht man heute von umfassenderen Konzepten aus, die sich in Begriffen wie Grundbildung oder Literalität widerspiegeln. Diese wenden sich vor allem gegen eine in der Dichotomie mitschwingende Annahme von funktionalen Analphabeten als prinzipiell defizitgeprägten Menschen. Biographische wie ethnographische Studien hingegen zeigen sowohl die Vielfalt literaler Praxen in der Lebenswelt als auch die bei funktionalen Analphabeten vielfach vorhandenen, biographisch aufgeschichteten und bedeutsamen Ressourcen, die ihnen natürlich auch Teilhabe ermöglichen. Vor allem das Konzept der Grundbildung, das auch andere Bereiche wie Rechnen und Medienkompetenz mit einschließt, knüpft an erwachsenenbildnerische Konzepte wie „Lebenslanges Lernen“, „Lernen lernen“, „selbstorganisiertes Lernen“ an. Es zieht entsprechende Angebote nach sich, so beispielsweise die Internet-Plattform „ich-will-lernen.de“ (zuvor: „ich-will-schreiben-lernen.de“), die neben Deutsch-Modulen auch Rechen- sowie Englisch-Module anbietet. Lernende können sich anonym einloggen und nach individuellem Plan und eigenem Lerntempo arbeiten. Auf ihrem Lernweg betreut und in ihrem Lernfortschritt begleitet werden sie – sofern sie es möchten – von Online-Tutor/innen. Quasi nebenbei, als eine Art „heimlicher Lehrplan“, werden hier selbstorganisiertes Lernen, Medienkompetenz und Kommunikationsfähigkeit eingeübt und vertieft, Schlüsselqualifikationen also, die Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe sind.

Trotz der Fortschritte, die die Alphabetisierungsarbeit im Laufe der vergangenen 30 Jahre erzielt hat – im internationalen Vergleich schneidet Deutschland eher schlecht ab. Anders als in anderen europäischen Staaten, die die volkswirtschaftliche und bildungspolitische Dimension des Problems längst und auch schon lange vor den PISA-Ergebnissen erfasst haben (etwa in den Niederlanden, in Irland oder in Frankreich, die beispielsweise die alarmierenden Ergebnisse der von der OECD durchgeführten und 1995 erschienenen International Adult-Literacy-Survey-Studie ernst genommen haben), waren funktionale Analphabeten in Deutschland lange Zeit kaum Gegenstand von systematischer erziehungswissenschaftlicher Forschung oder von bildungspolitischen Offensiven oder Kampagnen. Zumindest was die Forschung angeht, hat sich die Situation seit 2008 jedoch grundlegend geändert, nachdem das BMBF im Rahmen der Weltalphabetisierungsdekade (2003 bis 2012) insgesamt 30 Millionen Euro für Forschung im Bereich der Alphabetisierung bereit gestellt hat und mit diesem Geld insgesamt über 100 Projekt in etwa 27 Verbünden aus Wissenschaft und Praxis in vier thematischen Schwerpunkten fördert (Grundlagenforschung, Unterstützungs- und Beratungsmaßnahmen, Grundbildung im Kontext von Wirtschaft und Arbeit sowie Professionalisierung von Lehrenden). Die vorliegenden Beiträge stellen Ergebnisse aus Projekten des BMBF-Programms vor und laden zur Diskussion über den schillernden Begriff der Teilhabe ein, der in beinahe allen Projekten als

zunächst abstrakte Forderung oder normatives Ziel von Alphabetisierungsarbeit auftaucht, bevor er empirisch auf sehr unterschiedliche Weise entfaltet wird.

Zunächst liefert *Wilma Viol* in ihrem Beitrag einige aktuelle Daten und Fakten zum Stand der Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit in Deutschland. In einer bundesweiten Erhebung hat das Projekt Monitor die Zahl der Kurse erhoben, die von Volkshochschulen und anderen Bildungsträgern angeboten werden. Die Zahlen verdeutlichen vor allem das Missverhältnis zwischen geschätzten 4 Millionen funktionalen Analphabeten und der tatsächlichen Kursangebots- und Kursnutzungsstruktur. Offenbar erreicht die Erwachsenenbildung nur einen kleinen Teil der Zielgruppe. Es bedarf zukünftig – so die Schlussfolgerung – also größerer Anstrengungen, Adressat/innen zu Teilnehmer/innen zu machen. Ein Hauptproblem dürfte dabei in dem Umstand liegen, dass viele funktionale Analphabeten unsichtbar bleiben, so dass eine gezielte Ansprache seitens der Bildungsträger kaum möglich ist. Zu fragen wäre hier weiter, welche Barrieren abgebaut werden müssen oder wie man Multiplikatoren gewinnen kann, um mehr Menschen die Teilnahme an Alphabetisierungs- und Grundbildungskursen zu ermöglichen.

Dass Alphabetisierung und Grundbildung nicht ausschließlich in der Sozialform Kurs stattfinden müssen, sondern auf vielfältige Weise in den Alltag integriert sein können, machen *Andreas Meese* und *Sabine Schwarz* deutlich. Sie haben in ihrer Sozialraumanalyse verschiedene Teilhabebereiche identifiziert, die je eigene Anforderungen an die allgemeinen und literalen Kompetenzen einer Person stellen und über die auch die hier untersuchte Gruppe der funktionalen Analphabeten in unterschiedlichem Maß verfügt. Aus einer solchen Perspektive heraus wird deutlich, dass auch Teilhabe nicht dichotom zu denken ist, sondern graduelle Unterschiede aufweist, die es bei der Ansprache (etwa bei Beratungsangeboten) der Zielgruppe zu berücksichtigen gilt und die im Grunde eine sehr individuelle Förderung nötig erscheinen lassen. Diese beiden ersten Artikel verweisen damit auf die grundsätzliche Problematik des Ausmaßes und der Definition von funktionalem Analphabetismus, die von Beginn der Alphabetisierungsarbeit an und bis heute eine nicht unerhebliche Bedeutung hat: Ab wann ist jemand funktionaler Analphabet? Und was genau bedeutet es, wenn wir von „unzureichenden Schriftsprachkompetenzen“ oder „gesellschaftlichen Mindeststandards“ bezogen auf die Beherrschung von Schriftsprache sprechen? Und umgekehrt: wann ist jemand funktional alphabetisiert? Welche Anforderungen seines direkten sozialen Umfeldes muss er erfüllen können, welche vielleicht nicht?

Auch *Sven Nickel* bezieht sich in seinem Beitrag mit dem Hinweis auf die Bedeutung der Familie im Kontext von Alphabetisierungs- und Grundbildungsmaßnahmen auf ein lebensweltliches Konzept zur Förderung von Teilhabe. Alphabetisierung ist „family affair“ – so seine These; sie kann nicht isoliert vollzogen werden, sondern muss Bestandteil des familiären Alltags sein, in dem die Kinder von den Eltern und die Eltern von den Kindern lernen und sich gegenseitig motivieren. Auf diese Weise wird Alphabetisierung/Grundbildung zu einem integrierenden Generationenprojekt, das umfassende Teilhabe ermöglicht.

Dana Jochim und *Erika J. Schimpf* kehren wieder zum Kursgeschehen zurück. Im Mittelpunkt ihres Beitrags steht das im Zuge von teilnehmender Beobachtung in den Blick geratene Spannungsverhältnis zwischen Fürsorge und Autonomie, das sich in der Kursinteraktion zwischen Kursleiter/in und Teilnehmenden manifestiert. Während die Teilnehmenden ambivalent auf die Angebote der Kursleiter/innen reagieren, laufen diese Gefahr, die professionelle Distanz zu den Teilnehmenden zu verlieren und teilweise deren Status als autonom handelnde Erwachsene in Frage zu stellen. Mit dem Foucaultschen Konzept der Pastoralmacht bieten die beiden Autorinnen ein interessantes Erklärungsmodell für diese spezifische Konstellation an und diskutieren die professionellen Herausforderungen, vor der Kursleiter/innen im Alphabetisierungsbereich stehen.

Dem Problem möglicher Bevormundung und damit der Verhinderung von Teilhabe nähern sich auch *Anke Grotluschen*, *Franziska Bonna* und *Wibke Riekmann*, allerdings aus einer stärker methodisch-methodologischen Perspektive. Sie berichten über Erfahrungen, die sie mit dem diagnostischen Erhebungsinstrumentarium bei Beschäftigten des zweiten Arbeitsmarktes gemacht haben, einem Feld, in dem zahlreiche, bislang „unerkannte“ funktionale Analphabeten vermutet werden. Ihr Plädoyer geht hin zu einer erwachsenengerechten Diagnostik, die ressourcen- statt defizitorientiert arbeitet, partizipativ statt restriktiv organisiert sein sollte und damit beispielsweise Lernanlässe schaffen kann.

Stärker unter dem Fokus der Exklusion stehen die beiden letzten Beiträge in der Rubrik „Wissenschaft“. *Carina Popp* und *Sabine Schmidt-Lauff* zeigen am Beispiel der Region Sachsen, welchen exkludierenden Charakter der Dialekt haben kann, welchen Einfluss er auf das Erlernen der Schriftsprache hat und inwiefern funktionale Analphabeten hierbei besondere Schwierigkeiten haben. Zugleich verweisen sie mit ihrem Thema auf eine Forschungslücke in der Erwachsenenbildung, die sich bisher eher am Rande mit regionalen (Sprach-)Besonderheiten befasst hat.

Joachim Ludwig fragt in seinem Beitrag unter Rückgriff auf die subjektwissenschaftliche Lerntheorie von Klaus Holzkamp und die Theorie der Anerkennung von Axel Honneth einmal nach Lernbarrieren und -widerständen, die funktionale Analphabeten daran hindern, sich aus ihrer bestehenden Exklusion zu befreien, sowie nach den Mechanismen bzw. nach den Lernbegründungen, die funktionale Analphabeten dazu bringen, das Lesen- und Schreiben-Lernen (erneut) zu lernen. Dabei spielen Teilhabeerfahrungen in ihrer Lebenswelt eine entscheidende Rolle, wie er anhand von problemzentrierten Interviews hat rekonstruieren können.

Im Praxisteil sind Beiträge zu verschiedenen, in Pilotphasen erprobten und wissenschaftlich evaluierten Modellprojekten versammelt. So stellen *Susanne Kraft*, *Andrea Kuhn-Bösch* und *Ingrid Monica Haas* das Fortbildungskonzept „Basisqualifizierung Alphabetisierung/Grundbildung“ vor, das zur Professionalisierung der in diesem Bereich Tätigen beitragen soll. In dem Zusammenhang problematisieren sie auch den in der Regel prekären Beschäftigungsstatus von Kursleiter/innen, der in diesem sensiblen Feld umso schwerer wiegt, als hohe Anforderungen an die professionellen (erwachsenenbildnerischen wie sozialpädagogischen) Kompetenzen gestellt werden.

Kathleen Rothe und *Carolin Ramsteck* beschreiben ein Projekt, das sich explizit auf berufliche Teilhabe und Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt bezieht und dabei insbesondere die Heterogenität der Zielgruppe im Blick behält.

Schließlich widmen sich *Outi Arajärvi*, *Bernadette Lenke Tusch* und *Roland Drubig* in ihrem Artikel der im aktuellen Förderschwerpunkt eher am Rande berücksichtigten Gruppe der Menschen mit Migrationshintergrund, deren Zugang zum Lesen- und Schreiben-Lernen noch einmal dadurch verkompliziert wird, dass sie aus verschiedenen Ländern (und Sprachfamilien) kommen und teilweise auch in ihrer Muttersprache nicht alphabetisiert sind. Die Autor/innen stellen ein Projekt vor, das muttersprachliche Lernbegleiter zur Unterstützung und Beratung dieser Gruppe qualifiziert hat.

Durch den Förderschwerpunkt ist es gelungen, die Forschungsaktivitäten im Feld der Alphabetisierung/Grundbildung erheblich zu steigern und somit dem Thema Teilhabe als Forderung und Ziel von Alphabetisierung/Grundbildung Nachdruck zu verleihen. Die im Feld tätigen Wissenschaftler/innen und Praktiker/innen sind nun auf vielfältige Weise miteinander vernetzt und haben zahlreiche, teils innovative Projekte ins Leben gerufen. Bleibt zu hoffen, dass auch nach Ende der Laufzeit weiterhin Ressourcen bereit stehen, um die angefangene Arbeit fortführen zu können, die vielen noch offenen Fragen zu lösen und auch damit auch der bildungspolitischen Bedeutung, die das Thema Alphabetisierung und gesellschaftliche Teilhabe einnimmt, Rechnung zu tragen.