

Antje Pabst/Christine Zeuner

Literalität als soziale Praxis – Bedeutungen von Schriftsprachlichkeit

Einleitung

Jüngste Erhebungen zur Lese- und Schreibfähigkeit der Bevölkerung weisen nach, dass 7,5 Millionen Erwachsene (einschließlich Personen mit einer anderen Erstsprache als Deutsch) gemessen an einer internationalen Kompetenzskala für Lese- und Schreibfähigkeiten höchstens Stufe 3 erreichen (vgl. Grotlüschen/Riekmann 2011, S. 41).¹ Bei Personen mit Deutsch als Erstsprache beläuft sich die Zahl der funktionalen Analphabeten auf 4,4 Millionen (ebd.). Vor dem Hintergrund dieser Zahlen, nach denen ca. zehn Prozent der erwachsenen Bevölkerung in Deutschland als funktionale Analphabeten gelten, stellt sich die Frage nach der Bedeutsamkeit der Beherrschung von Schriftsprache für das Individuum und die Gesellschaft. In der Regel wird angenommen, dass Schriftsprachschwierigkeiten soziale, politische und berufliche Exklusion zur Folge haben und Betroffene auf diese Weise mehrfach benachteiligt werden (vgl. UNESCO 2010, S. 94).

Der nachfolgende Beitrag stellt ausgewählte Ergebnisse eines Projekts vor, das im Rahmen des Förderschwerpunkts Alphabetisierung/Grundbildung vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) von März 2008 bis September 2010 durchgeführt wurde (Zeuner/Pabst 2011).² Im Anschluss an den international diskutierten Ansatz „Literalität als soziale Praxis“ (Street 1995) war es das Ziel, die Bedeutung von Schriftsprachlichkeit im Rahmen einer ethnographischen Studie zu erschließen. Literalität als soziale Praxis bedeutet, dass Individuen ihre jeweiligen Schreib- und Lesekompetenzen in einem differenzierten sozialen Umfeld adäquat und nutzbringend handhaben und einsetzen können.

-
- 1 Die Kompetenzskala unterscheidet zwischen vier Dimensionen von Schreibfähigkeit:
 - α 1: logographisch auf Buchstabenebene: Einzelne Buchstaben können geschrieben werden.
 - α 2: alphabetisch auf Wortebene: Wörter können in Silben gegliedert werden.
 - α 3: alphabetisch auf Satzebene: Einzelne einfache Sätze können geschrieben werden.
 - α 4: alphabetisch auf Textebene und orthographisch bei hoher Wortfrequenz: Mehrere Sätze (einfache Texte) können orthographisch richtig und frei geschrieben werden.
 - α 5: orthographisch und morphemisch auf Textebene: Komplexere Texte können überwiegend orthographisch richtig geschrieben werden (Grotlüschen/Riekmann 2011, S. 16).
 Die Alpha-Levels 1 und 2 werden in der Studie dem Analphabetismus zugeordnet; das Erreichen von Alpha-Level 3 wird als funktionaler Analphabetismus definiert. Ab Stufe 4 gelten Personen als literalisiert, selbst wenn sie nicht fehlerfrei schreiben (ebd., S. 14).
 - 2 „Literalität als soziale Praxis. Ein Stadtteil unter der Lupe: Erhebungen von soziokulturellen und subjektiven Sichtweisen auf Literalität“; Förderkennzeichen: 01AB072607; Förderschwerpunkt: „Forschungsarbeiten zu Grundlagen der Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit mit Erwachsenen“; eingebettet in den Projektverbund „Alpha-Wissen“; Koordination durch das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung.

Literalität ist in soziale Praxen eingebettet, von denen sie beeinflusst wird und die sie wiederum beeinflusst. Dies hat zur Folge, dass die Aneignung und Anwendung von Schriftsprache nicht nur als eine kulturelle Technik verstanden wird, die prinzipiell jeder Mensch erlernen kann. Street nennt das Modell der Kulturtechnik das „autonome Modell“ (1995, S. 29). Street und andere haben in kritischer Abgrenzung dazu das sogenannte „ideologische Modell“ von Literalität entwickelt, bei dem sie davon ausgehen, dass Menschen Schriftsprachkompetenzen immer im Kontext ihrer jeweiligen Gesellschaften, ihres sozialen Umfelds und ihrer subjektiven Begründungen erwerben, sie für unterschiedliche Ziele nutzen und beruflich wie privat mit differenzierten Intentionen einsetzen. Diese Verwendungsformen bezeichnet Street als „literale Praktiken“ (1992, S. 47). Literalität ist also selbst eine soziale Praxis. Folglich ist von unterschiedlichen Ausprägungen von Literalität auszugehen, weshalb nicht von einer Literalität sondern von *Literalitäten* gesprochen wird. Externe Zielsetzungen oder zugrunde liegende Vorannahmen zur Literalität, die durch das politische System, die Gesellschaft, die Wirtschaft oder Institutionen, die Kurse anbieten, gesetzt werden, werden selten reflektiert, fließen aber implizit in jede Vermittlungs- und Aneignungssituation mit ein (vgl. ebd., S. 53).

Versteht man Literalität wie in dem hier vorgestellten Projekt als soziale Praxis – also im Sinne des ideologischen Ansatzes nach Street – wird die Aneignung und Anwendung von Literalitäten durch ein Individuum nicht nur aus einer subjektiven Perspektive, sondern in einer reziproken Verschränkung mit der Umwelt erhoben und interpretiert. Die sozialisatorischen, sozialen, gesellschaftlichen, politischen und ökonomischen Bedingungen, denen ein Mensch ausgesetzt ist und die er auch mitgestalten kann, haben Konsequenzen für die Art und Weise des Schriftsprachgebrauchs und damit für subjektive Bedeutungszuweisungen.

Faktoren und Bedingungen, die den individuellen Umgang mit Schriftsprachlichkeit bestimmen, sind einerseits Sozialisationserfahrungen durch Familie, Peer-Groups, Schule, Ausbildung oder Beruf. Andererseits spielen bei der Anwendung von Schriftsprache von außen (gesellschaftlich, (bildungs-)politisch oder ökonomisch) gesetzte oder angenommene Bedingungen oder Dimensionen eine Rolle – so beispielsweise Lebenslanges Lernen, die Beschäftigungsfähigkeit, die gesellschaftliche Partizipation und, damit verbunden, Fragen der Inklusion und Exklusion (Zeuner/Pabst 2011).

Ziel des Projekts war es, Literalität als soziale Praxis empirisch mit einem ethnographischen Ansatz zu erforschen und damit einen Beitrag zur *Literalitätsforschung* zu leisten. Im Mittelpunkt standen demnach nicht Fragen der *Alphabetisierungsforschung*, wie Erhebungen zu schriftsprachlichen Kompetenzen funktionaler Analphabeten und ihre Lebens- und Lernerfahrungen (Egloff 1997; Linde 2008; Grotlischen/Riekmann 2011), sondern die alltägliche Anwendung von Schriftsprachlichkeit zufällig befragter sowie gezielt ausgewählter Personen. So wurden individuelle Anwendungsbezüge und subjektive Nutzenzuschreibungen von Menschen untersucht, die

zumeist Lesen und Schreiben können. Ein solcher Zugang erlaubt es, Aufschluss über allgemeine Bedeutungen von Schriftsprachlichkeit zu erhalten, daraus individuelle Literalitätskonzepte abzuleiten und diese mit gesellschaftlich induzierten Bedeutungszuschreibungen zu vergleichen.

Im Folgenden werden Fragestellung und methodisches Vorgehen des Projekts vorgestellt (Kap. 1) sowie zwei thematische Schwerpunkte. Dabei geht es zum einen um die Frage, welche Bedeutung Lesen und vor allen Dingen Schreiben als Kommunikation mit anderen und für einen selbst haben (Kap. 2.1). Die Interviews erlauben einen Einblick in subjektive Begründungen und Innensichten der Befragten in Bezug auf die individuelle Bedeutung von Literalität, die in der Regel nicht beobachtbar ist. Zum anderen setzen wir uns mit der Frage auseinander, inwiefern Personen mit geringen oder fehlenden Lese- und Schreibkenntnissen von gesellschaftlicher Exklusion bedroht sind – ein Thema, das in der Diskussion um Alphabetisierung und Grundbildung eine bedeutende Rolle spielt. Hierzu stellen wir individuelle An- und Einsichten aus Interviews vor und unterscheiden zwischen Personen, die Lesen und Schreiben können, und solchen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten. Auf diese Weise vergleichen wir individuelle Erfahrungen und externe Zuschreibungen (Kap. 2.2). Abschließend diskutieren wir unsere Ergebnisse in Bezug auf mögliche Konsequenzen für die didaktisch-methodische Berücksichtigung in der Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit (Kap. 3).

1. Fragestellung und methodisches Vorgehen

Um Literalität als soziale Praxis im Sinne Streets zu untersuchen, ging es *erstens* um die Frage, wie Schriftsprache in der Öffentlichkeit sichtbar wird, sowie darum, wie Individuen die Öffentlichkeit nutzen, um mit ihrer Umwelt über literale Praktiken zu kommunizieren. Mithilfe einer Fotodokumentation wurden Formen von Literalität als soziale Praxis in der Öffentlichkeit sichtbar gemacht und gefragt, inwiefern sie unser gesellschaftliches Bild von Schriftsprache prägen. Die fotografische Dokumentation von schriftsprachlichen Artefakten im öffentlichen Raum eröffnet eine wechselnde Perspektive auf Literalität als soziale Praxis. Dokumentiert wurde, welche unterschiedlichen Gruppen Schrift unter welchen Zielsetzungen und Bedingungen im öffentlichen Raum einsetzen und welche Bedeutungen, Nutzenzuschreibungen und Erwartungen damit verbunden sind (Zeuner/Pabst 2011).

Zweitens sollte die Erhebung Aufschluss darüber geben, wie Literalität als soziale Praxis von Individuen gelebt wird. In unterschiedlichen Interviewformen wurden dazu insgesamt 41 Personen zwischen 10 und 80 Jahren in insgesamt 36 Gesprächen (in einigen Spontaninterviews wurden mehrere Personen befragt) zu ihrem Umgang mit Literalität befragt. An den 25 „Spontaninterviews“ nahmen 17 Frauen, 12 Männer sowie ein zehnjähriges Kind teil. Von diesen Befragten hatten 4 Personen einen Migrationshintergrund; eine Person sagte über sich, nicht

schreiben zu können (ebd., S. 146). Bei den 11 Interviews zum Literalitätsleben (Literalitätsinterviews) wurden 7 Frauen und 4 Männer befragt. Von ihnen hatte eine Gesprächspartnerin einen Migrationshintergrund, ein Gesprächspartner hatte einen spanischen Vater, ohne selbst Spanisch auf gutem Niveau sprechen oder schreiben zu können. Drei Gesprächspartner/innen waren Teilnehmende an Alphabetisierungskursen mit unterschiedlichen Lese- und Schreibfähigkeiten (vgl. ebd., S. 137). Im Mittelpunkt stand die Frage, auf welche Weise Erwachsene Literalität – verstanden als Lese- und Schreibkompetenzen – in ihrer Lebenswelt, in alltäglichen Verrichtungen sowie in Beruf und Freizeit nutzen und welche subjektiven Bedeutungen sie ihrem Tun beimessen. Unsere Vorgehensweise, potenzielle Interviewpartner/innen für die kürzeren Spontaninterviews auf der Straße anzusprechen, führte zu einer zufälligen Zusammensetzung des Samples, das aber dennoch einen möglichen Querschnitt durch die Bevölkerung spiegelt. Für das Sample der Literalitätsinterviews wurde dagegen gezielt eine möglichst hohe Vielfalt unterschiedlicher Interviewpartner/innen ausgesucht (vgl. ebd., S. 171f.). So wurden nicht ausschließlich Menschen ohne Lese- und Schreibkenntnisse oder Menschen mit Migrationshintergrund angesprochen; sie finden jedoch Berücksichtigung, um die Bandbreite des alltäglichen Umgangs mit Literalität zu spiegeln.

Drittens wurde gefragt, inwiefern individuelle literale Praktiken eine Rolle spielen in Bezug auf soziale, politische und ökonomische Partizipationsmöglichkeiten, die sich sowohl auf Lebenslanges Lernen, auf Berufstätigkeit als auch auf politische und gesellschaftliche Betätigung beziehen können. Die Interviews eröffnen den Blick auf subjektive Perspektiven auf Inklusions- und Exklusionserfahrungen sowie auf Zuschreibungen Dritter (ebd.).

Die Projektergebnisse leisten einen Beitrag zur Grundlagenforschung für die Grundbildungs- und Alphabetisierungsarbeit mit Erwachsenen, indem sie Aufschlüsse über Literalität als soziale Praxis geben, die über die Perspektiven von Personen hinausgehen, die nicht oder nur wenig Lesen und Schreiben können. Damit stehen weniger problembehaftete und prekäre Umgangsweisen mit Schrift im Vordergrund; mit dem Ansatz „Literalität als soziale Praxis“ werden vielmehr der alltägliche Gebrauch von und individuelle Sichtweisen auf Literalität erforscht. Durch subjektive Sichtweisen auf die Nutzung von Schriftsprache werden zugeschriebene Funktionen von Lesen und Schreiben in ihrer Wertigkeit überprüft und unter Umständen relativiert.

Die Kontextgebundenheit von Literalität als soziale Praxis führt zu der Annahme eines reziproken Verhältnisses zwischen dem Individuum und den Räumen, in denen es sich bewegt. Um den Untersuchungsgegenstand kontextualisiert im Feld erfassen zu können, wurden verschiedene Erhebungsmethoden genutzt:

- Beobachtung und Erfassung von Schrift im öffentlichen Raum: in der Fußgängerzone und in angrenzenden Straßen im Hamburger Stadtteil Altona-Altstadt (Dokumentation durch Fotografien)

- Spontaninterviews an öffentlichen Plätzen: mit Passanten in der Fußgängerzone und Besuchern der öffentlichen Bibliothek Altona (Dokumentation durch Tonaufnahmen, 25 Interviews von 5 bis 10 Minuten Dauer)
- umfangreiche Interviews („Intensivinterviews“) zu Verständnis, Bedeutung und Nutzung von Literalität mit ausgewählten Personen (Dokumentation durch Tonaufnahmen, 11 Interviews von 60 bis 120 Minuten Dauer)
- Informationsgespräche mit Multiplikatoren bzw. Vertretern von Einrichtungen vor Ort (soziokulturelle Einrichtungen, Bezirksamt, Bürgerhilfen etc.)³

2. Literalität als soziale Praxis: subjektive Bedeutungszuschreibungen der Individuen

Im folgenden Abschnitt werden ausgewählte Ergebnisse des Projekts vorgestellt, die sich auf die Perspektive der Individuen zur Literalität als soziale Praxis beziehen. Sie wurden aus den verschiedenen Interviews abgeleitet, die im Rahmen des Projekts erhoben wurden. Im Mittelpunkt beider Interviewtypen standen Fragen zu individuellen literalen Praktiken und Einschätzungen zur Bedeutung von Literalität.

In Anlehnung an die Methoden der Grounded Theory (vgl. Krotz 2005, S. 135) wurden die Daten erstens einem zirkulären Auswertungsprozess unterzogen, um Kategorien zu erstellen. Zweitens wurde bei der Kategorisierung, entsprechend dem Konzept „Literalität als soziale Praxis“ nach Barton/Hamilton (1998), zwischen literalen Ereignissen und literalen Praktiken unterschieden (Zeuner/Pabst 2011). Als dritte Ordnungsebene wurde Literalität im Hinblick auf soziale Praxen interpretiert, die ihren Kontext mitbestimmen, wie Lebenslanges Lernen, Inklusion/Exklusion, biographische Bedeutung von Lesen und Schreiben sowie Multi-literalität.

Für die Auswertung haben wir die Interviews in Anlehnung an das methodische Vorgehen der Grounded Theory in zwei Durchgängen unabhängig voneinander kodiert und die Ergebnisse miteinander kombiniert. Die Kategorien sind in einigen Teilen primär aus den Daten generiert. In anderen, weitaus größeren Teilen wurde das Datenmaterial mittels theoretisch begründeter Kategorien analysiert, kritisch geprüft und datenbasiert interpretiert. Aus der nachfolgenden Gegenüberstellung der Kategorien wird deutlich, dass die Befragten in den Spontaninterviews dem Lesen eine größere Bedeutung beimaßen als die in den Literalitätsinterviews. Dies kann am Ort der Befragung liegen (zehn Interviews wurden in der Bücherhalle durchgeführt), aber auch daran, dass sich Assoziationen zum Lesen schneller ergeben als zum Schreiben. Der Aspekt Schreiben konnte in den längeren Interviews vertieft werden.

3 Die Interviews und Kontextgespräche wurden in den Jahren 2008 und 2009 von den Projektmitarbeiterinnen Dr. Andrea Linde und Dipl. Päd. Britta Stübe durchgeführt. Die Auswertung des empirischen Materials für die Veröffentlichung erfolgte durch die Autorinnen.

Analyseebenen des Datenmaterials	Zielsetzung des Analyseschritts
1. Literale Ereignisse (bildanalytische, bildimmanente und textanalytische, textimmanente Kategorisierung)	Bestandsaufnahme literaler Ereignisse, anhand der Photos und der Aussagen der Interviewpartner/innen. Die Darstellung erfolgt systematisierend und weitgehend deskriptiv.
2. Literale Praktiken (bildanalytische, bildimmanente und textanalytische, textimmanente Kategorisierung)	Literale Praktiken werden definiert als Praktiken, zu denen für die Bilddaten eine in Bezug auf ihre Verwendung und Zielsetzung erweiterte Interpretation erfolgt. Bei den Interviewergebnissen werden die subjektiven Einschätzungen und Bedeutungszuschreibungen der Befragten in die Interpretation mit einbezogen. Die Kategorien werden an die der ersten Analyseebene angelehnt und erweitert.
3. Soziale Praxen (Anwendung externer Kategorien für die bildanalytische, bildimmanente und textanalytische, textimmanente Kategorisierung)	Soziale Praxen werden zunächst bezogen auf die aus dem theoretischen Kontext des Projekts abgeleiteten Kategorien und vor diesem Rahmen interpretiert. Über die theoretisch begründeten Kategorien hinaus ergeben Bild- und Textanalyse weitere Kategorien, die ebenfalls in einem theoretischen Kontext interpretiert wurden.

Tabelle 1: Analyseebenen des Datenmaterials (Zeuner/Pabst 2011, S. 84)

Die Kategorien wurden auf der Ebene der literalen Ereignisse und Praktiken im Hinblick auf die individuelle Anwendung und den Gebrauch sowie die subjektiven Bedeutungszuschreibungen von Lesen und Schreiben entwickelt. Auf der Ebene der sozialen Praxen wurden Bezüge zu kulturellen und gesellschaftlichen Zuschreibungen, Anforderungen und Angeboten definiert, denen sich die Menschen entweder stellen oder die sie auch hinterfragen oder verweigern. Im Mittelpunkt der Auswertungen standen die subjektiven Sinn- und Bedeutungszuschreibungen und individuellen Gebrauchsweisen sowie die damit verbundenen kulturellen und gesellschaftlichen Zuschreibungen von Literalität.

Im Folgenden stellen wir zwei grundlegende Aspekte der Studie vor, die insbesondere für die Arbeit mit schriftunkundigen bzw. -ungeübten Erwachsenen von Bedeutung sind. Sie berühren personale und subjektiv bedeutsame Dimensionen literaler Praktiken und zeigen Auswirkungen von Literalität als vorherrschende soziale Praxis auf.

Analyseebenen	Spontaninterviews	Literalitätsleben
Literale Ereignisse	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Lesen und Schreiben als Kommunikation mit anderen und mit sich selbst ◦ Lesen und Schreiben im Rahmen von Beruf und Erwerbsarbeit ◦ Lesen und Schreiben zur Alltagsbewältigung ◦ Lesen und Schreiben in der Freizeit ◦ Lesen und Schreiben im Rahmen von Lernprozessen 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Schreiben als Kommunikation mit anderen und mit sich selbst ◦ Schreiben zur Alltagsbewältigung ◦ Schreiben in Beruf und Freizeit ◦ Erlernen von Lesen und Schreiben ◦ Lesen: Aspekt literaler Kompetenz
Literale Praktiken	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Lesen und Schreiben im Rahmen alltäglicher Routine ◦ Lesen und Schreiben zur Unterhaltung und Entspannung ◦ Lesen und Schreiben zur persönlichen Erweiterung, Anregung und Reflexion ◦ Lesen und Schreiben im Kontext personenbezogener Bedingungsstrukturen ◦ kulturelle und gesellschaftliche Bedeutungsbezüge literaler Praktiken 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Schreiben als Kommunikation ◦ Schreiben im Beruf ◦ Lernprozesse ◦ Aneignung literaler Kompetenzen: subjektive Erfahrungen ◦ Emotionen und Literalität ◦ zur Bedeutung literaler Kompetenzen: individuelle und kulturelle Zuschreibungen
Soziale Praxen	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Biographiebezüge und Lebenslanges Lernen ◦ gesellschaftliche und kulturelle Relevanz von Literalität ◦ Multiliteralität im Kontext von Mehrsprachigkeit und Migration 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Biographiebezüge ◦ Aneignung literaler Kompetenzen: lerntheoretische Einordnungen und Bezüge ◦ Lebenslanges Lernen und die Relevanz von Literalität ◦ Inklusion/Exklusion im Zusammenhang von Literalität ◦ Multiliteralität

Tabelle 2: Analyseebenen und Kategorien zur Auswertung der Interviews

2.1 Lesen und Schreiben als Kommunikation mit anderen und mit sich selbst

Die Befragten haben individuelle literale Praktiken beschrieben, die ihren lebensweltlichen, beruflichen und alltäglichen Ansprüchen genügen und aus denen sie Handlungen und Handlungsbegründungen ableiten. Es zeigt sich, dass typische Schreib- und Leseakte vor allen Dingen das Schreiben von E-Mails oder SMS sind. Schreiben wird also in erster Linie zur Kommunikation mit anderen genutzt:

Schreiben? Normalerweise ... Briefe schreibe ich kaum noch, gebe ich ehrlich zu, sondern ich mach' das eher über E-Mail oder, ja, am Computer. Ich muss aber relativ viel schreiben, also von daher. (...) ohne Schreiben funktioniert es nicht. (...) Ich bin mit sehr vielen Leuten in Kontakt und muss deswegen sehr viel schreiben (Spontaninterview 25, S. 1).

Beruflich natürlich, also E-Mails oder handschriftlich, was auch immer, Postkarten, Briefe seltener, aber gerne, wenn dann (Spontaninterview 24, S. 1).

Die Anwendung literaler Praktiken und die ihnen zugeschriebenen subjektiven Bedeutungen sind abhängig von Milieuzugehörigkeit, Bildungshintergrund, beruflicher Tätigkeit und individuellen Interessen, aber auch von biographischen Erfahrungen und der aktuellen biographischen Situation. Befragte verweisen auf ihr fortgeschrittenes Alter und begründen so, nur noch wenig zu Lesen oder zu Schreiben:

Ich lese erst die Morgenpost, mein Mann das Abendblatt. (...) Und Bücher kann ich nicht mehr so gut lesen, das konnte ich früher mal. Das geht nicht mehr. (...) vom Gehirn, ich kann nicht mehr so viel lesen. Immer nur kleinere Artikel. Aber die lese ich schon gern (Spontaninterview 15, S. 1, Person 1).

Interviewpartner heben auch hervor, dass die Begeisterung für Lesen und Schreiben in frühen Jahren geweckt werden sollte, um im späteren Leben Bedeutung zu erhalten:

Und wir sehen natürlich auch gerne, dass unsere Kinder sich für Bücher begeistern. Das ist ganz toll, weil wir jetzt schon sehen, die Kinder sind zwei und vier, dass sie sich auch in Bücher vertiefen und von selbst auch hier auf Bücher zugehen und ihr Interesse auf dem Gebiet zeigen und das ist natürlich klasse. Aber jetzt schon lesen, also sprich Bilder angucken lernen, mit Büchern umgehen, das finden wir ganz wichtig. (...) Meine Eltern haben immer viel gelesen und davon kommt das auch, das ist auch das Beispiel, das ist ganz wichtig (Spontaninterview 7, S. 2 u. 5, Person 1).

Der Ansatz, subjektive Bedeutungen in den Mittelpunkt zu stellen, führte insbesondere in den Interviews zum Literalitätsleben zu interessanten Aussagen, die als „Schreiben als Selbstgespräch“ charakterisiert werden können. Der Literalität als sozialer Praxis wird eine subjektiv begründete Funktionalität zugewiesen; Schreiben wird als persönliche Bereicherung erlebt und als sehr relevant für die personale Entwicklung eingeschätzt. So berichtet eine Interviewperson, dass sie das „gründliche Durchdenken von Sachverhalten durch das Schreiben“, um schreibend „auf Begriffe zu kommen“, schätzt, denn „was nicht in die Begriffe kommt, wird nicht gedacht“ (Spontaninterview 8, S. 1f.). In den Interviews wird in diesem Zusammenhang auf das Führen von Tagebüchern, die schriftliche Reflexion von Ereignissen und Problemen sowie auf die Entfaltung von Handlungsmöglichkeiten verwiesen:

Und so schreibt man einfach seine Gedanken auf. Aber auch wenn man ziemlich starke Probleme hat, mit denen man glaubt, dass man nicht fertig werden kann, wenn man sich hinsetzt und die aufschreibt, dann aufarbeitet man sie teilweise auf diese Art (Intensivinterview 1, S. 5).

Schreiben wird zum Selbstzweck und zum Selbstgespräch stilisiert. Der jeweilige Schreibakt wird subjektiv begründet, selbstbestimmt eingesetzt und ist in der Regel niemandem außer dem Urheber zugänglich.

Und ich schreib' eigentlich auch schon jahrelang Tagebuch, wobei das mach' ich nicht unbedingt ausformuliert, das mach' ich mehr in Stichworten. Das ist das, was mir zum Schreiben einfällt. Wobei mir das auch sehr gut tut, wenn ich jetzt Probleme hab' zum Beispiel, einfach mal aufzuschreiben, was so los ist. Meistens, wenn man das nach drei Tagen liest, dann wundert man sich, dass der Tag furchtbar war, weil das kann man gar nicht mehr nachvollziehen. Aber mir hilft das schon, so in der Art mit jemandem zu reden, auch was aufzuschreiben (Intensivinterview 2, S. 2).

Die Interviewpartner/innen, die über Schreiben als Selbstgespräch berichten, messen diesem eine große persönliche Bedeutung bei. Bezogen auf ihre eigene Person berichten sie als Konsequenz aus dieser Form des Schreibens von Erfahrungen der Selbstreflexion, der Selbstdistanzierung, der Selbsterkenntnis, der Selbstbestätigung, von einem gestiegenen Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl. Die durch das Schreiben erreichten Perspektivwechsel führen zu Lernprozessen und Reflexion über die eigene Person.

2.2 Lesen und Schreiben und die Bedeutung für gesellschaftliche Inklusion

Ein zweiter Aspekt, der immer mit dem Schreiben bzw. Nicht-Schreiben-Können in Verbindung gebracht wird, ist die Frage der gesellschaftlichen Inklusion und Exklusion. In den Interviews fällt es den Interviewpartner/innen, die Lesen und Schreiben können, zunächst schwer, sich die Situation vorzustellen, es nicht zu können. Dann übernehmen sie typische gesellschaftliche Zuschreibungen über Menschen, die nicht Lesen und Schreiben können. Einige unterstellen, dass dies gesellschaftlich und beruflich zur Ausgrenzung führt und dass betreffende Personen emotional unter dieser Situation leiden.

Es geht einfach zu viel an Information verloren. Also, das ist ja, Schreiben ist ja auch ein Kulturgut. Man schließt sich selber aus oder wird ausgeschlossen, wenn man nicht lesen und nicht schreiben kann. Genau (Spontaninterview 24, S. 2).

Gleichzeitig bemitleiden einige Gesprächspartner/innen Betroffene, da sie vermuten, dass ihnen viel Wissen und interessante Erfahrungen verschlossen bleiben:

Ich denk', das [Lesen und Schreiben] ist für's ganze Leben wichtig. Für alles. (...) Ja, weil Schule, später Beruf oder Behördengänge oder selbst Einkauf ist es wichtig, Lesen zu können. Man muss ja die Preise und was da steht, was ist das, oder was ist da drin. Nee, ich denke, es ist sehr, sehr wichtig (Spontaninterview 16, S. 2).

Nein, also das wär' für mich grausig. Das wär' ganz grausig. Weil dann wäre ich ja auch nicht durch's Leben gekommen, wäre ich ja nicht 40 Jahre berufstätig gewesen und musste ja auch viel schreiben, insofern, das wäre dann gar nicht gegangen. Also das kann ich mir alles gar nicht vorstellen (Spontaninterview 22, S. 1).

Diese Zuschreibungen spiegeln sich nur bei einem unserer drei Gesprächspartner/innen aus Alphabetisierungskursen. Zwei von ihnen berichten über ihre Strategien, das

Problem, nicht Lesen und Schreiben zu können, im Alltags- und Berufsleben zu bewältigen. Eine dieser Strategien war, Lesen und Schreiben zu lernen.

Nein, das [Schreiben] hatte meine Kollegin übernommen für mich. Immer war das so. Sie konnte sich schön Leben machen und hab' das Arbeit gemacht. Umsatz usw., Warenbestellung usw., das war alles mein Job. Und sie hat dann immer als Fax geschrieben oder später haben das auch über Computer bestellt usw. ... Aber das ist so, eine Hand wäscht die andere (Intensivinterview 1, S. 14).

Ein anderer Gesprächspartner hat als selbstständiger Handwerksmeister ebenfalls Möglichkeiten gefunden, sein Problem zu kompensieren. Er ist der einzige, der vermutet, dass er beruflich weiter gekommen wäre, hätte er gut lesen und schreiben können. Trotz seiner defizitären literalen Fertigkeiten agiert er aber erfolgreich als Selbstständiger. Jedoch hindern ihn seine Schreibschwierigkeiten daran, sich politisch zu engagieren oder seine Rechte einzuklagen, da er sich nicht blamieren möchte.

Einige schreiben das trotzdem, sie stört das nicht. Aber ich will das nicht schreiben. Also wenn ich weiß, das ist dann verkehrt, dann schreib ich das gar nicht erst (Intensivinterview 3, S. 9).

Hier werden zwei Aspekte deutlich: Erstens hemmen typische Zuschreibungen schreibungeübte Menschen daran, ihre gesellschaftlichen Rechte aktiv einzufordern oder sich gesellschaftlich zu beteiligen. Zweitens wird deutlich, dass Exklusion und Benachteiligungen zwar vorhanden sind; sie sind aber von vielen Faktoren abhängig und wirken sich nicht gleichermaßen auf alle Lebensbereiche aus. Damit soll das eklatante Problem funktionaler Analphabeten in literalen Gesellschaften, die sich durch Schnelllebigkeit von Wissen, säkularisierten Lebensbereichen und Milieus auszeichnen, nicht relativiert werden. Aber auch wenn literale Fertigkeiten für eine autarke Lebensführung immer bedeutsamer werden, entwickeln viele Menschen, die sie weniger beherrschen, Strategien des Umgangs mit diesem Problem.

3. Resümee

Die Ergebnisse unserer ethnographischen Erhebung zum Konzept von Literalität als soziale Praxis zeigen, dass Menschen ihre literalen Kenntnisse und Fähigkeiten sehr unterschiedlich nutzen und ihnen differenzierte Bedeutungen beimessen. Diese reichen von der Übernahme extern zugeschriebener Funktionen bis hin zu subjektiven, auf die eigene Person bezogenen Bedeutungen, die in der Regel nicht kommuniziert werden. Sie sind für Außenstehende kaum sichtbar und daher nur schwer nachvollziehbar – obwohl sie für das jeweilige Handeln der Personen im Rahmen sozialer Praxis grundlegend sind.

Das Wissen um subjektiv begründete literale Praktiken, die sich einer allgemeingültigen Bewertung entziehen, könnte in der Diskussion um die Professionalisierung von Personen in der Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit fruchtbar gemacht werden. Nicht nur die Interviewergebnisse unseres Projekts, sondern auch andere Studien weisen darauf hin, dass Personen, die in diesem Bereich tätig sind, häufig von ihren individuellen Erfahrungen und subjektiven Bewertungen zur Schriftsprache ausgehen und wenig offen sind für die Erwartungen und Bedürfnisse der Lernenden (vgl. Egloff/Jochim/Schimpf 2009, S. 19). Die geringe Passung zwischen den Erfahrungen und Bewertungen von Lehrenden und Lernenden könnte durch eine kritische Reflexion subjektiver Literalitätskonzepte der Lehrenden und einer Rezeption der Ideen von „Literalität als soziale Praxis“ aufgehoben werden.

In Bezug auf didaktisch-methodische Ansätze zur Alphabetisierungsarbeit birgt das Konzept der Literalität als soziale Praxis Möglichkeiten, den Blick auf unterschiedliche Literalitäten zu lenken. Literalitäten im Rahmen individueller Alltagspraktiken und auch literale Artefakte des öffentlichen Raums können als Lerngegenstand genutzt werden, denn sie eröffnen den Blick auf erweiterte Handlungsmöglichkeiten literaler Praktiken in öffentlichen wie in individuellen Zusammenhängen. Auf diese Weise erkennen Lernende die Vielfalt von Bedeutungszuschreibungen für literale Praktiken und können andere Standpunkte zum Lesen und Schreiben entwickeln. Verbunden mit den genutzten individuellen literalen Praktiken können sie neue in ihren Alltag integrieren und ihre Handlungsmöglichkeiten somit erweitern.

In Bezug auf die Vermittlung und Aneignung des Lesens und Schreibens im Rahmen von Alphabetisierungs- und Grundbildungsarbeit erscheint das Konzept der Literalität als soziale Praxis als inhaltsbezogener Gegenstand besonders dazu geeignet, mit Lernenden in einen Dialog über subjektive und objektiv zugeschriebene Bedeutungen von Literalität zu treten. Das Verständnis von Multidimensionalität und Multiperspektivität der Literalität in Bezug auf ihre Funktionen, den Umgang und die Auseinandersetzung mit Schriftsprache relativiert die dominanten, gesellschaftlich definierten Praxen von Literalität und verleiht alltagsweltlichen Praxen einen höheren Stellenwert.

Literatur

- Barton, D./Hamilton, M. (1998): *Local Literacies. Reading and Writing in One Community*. London
- Egloff, B. (1997): *Biographische Muster „funktionaler Analphabeten“*. Frankfurt a.M.
- Egloff, B./Jochim, D./Schimpf, E. J. (2009): *Zwischen Freiheitszugewinn, zugemuteter Emanzipation und Schaffung neuer Abhängigkeit – Kursbindung in der Alphabetisierung/Grundbildung*. In: *Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, H. 4, S. 11–22
- Grotlüschen, A./Rieckmann, W. (2011): *leo. – Level-One Studie*. Kurzbericht. Förderkennzeichen: W135900. Hamburg
- Krotz, F. (2005): *Neue Theorien entwickeln. Eine Einführung in die Grounded Theory, die Heuristische Sozialforschung und die Ethnographie anhand von Beispielen aus der Kommunikationsforschung*. Köln
- Linde, A. (2008): *Literalität und Lernen. Eine Studie über das Lesen- und Schreibenlernen im Erwachsenenalter*. Münster

- Street, B. (1992): Sociocultural Dimensions of Literacy: Literacy in an International Context. In: Unesco Institute of Education: The Future of Literacy and the Literacy of the Future. Report of the Seminar on Adult Literacy in Industrialized Countries. Hamburg, S. 41–53
- Street, B. (1995): Literacies in Theory and Practice. Cambridge Studies in Oral and Literate Culture. 3. Aufl. Cambridge
- UNESCO (2010): Education for all. Monitoring Report 2010: Reaching the Marginalized. Paris. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001866/186606E.pdf> (Stand: 03.03.2011)
- Zeuner, C./Pabst, A. (2011): „Lesen und Schreiben eröffnen eine neue Welt!“ Literalität als soziale Praxis – Eine ethnographische Studie. Bielefeld