Anke Grotlüschen/Alisha M.B. Heinemann/Barbara Nienkemper

Die unterschätzte Macht legitimer Literalität

Es ist modern geworden, von multiplen Literalitäten zu sprechen. Daher greifen wir hier die Begriffshistorie auf und versuchen, zu einer Präzisierung beizutragen. Die Fragen, wie Schrift und Denken einerseits und Schrift und Gesellschaft andererseits zusammenhängen, sind strittig, deshalb zeichnen wir die Diskussion nach und stellen eine weitere Position zur Debatte, nämlich die Idee einer „legitimen Literalität".

1. Einführung

Die Erwachsenenbildung führt seit langem einen Diskurs über die ausgrenzende Wirkung von Sprache (vgl. Tietgens 1978), jedoch nicht zur Schrift. Die gegenwärtige Forschungsintensität[1] zur Alphabetisierung nimmt eher Schrift in den Blick, zumeist unter der Bezeichnung „Literalität". Diese wird nicht mehr als dichotomer Gegensatz zu Illiteralität gefasst, sondern als Kontinuum (vgl. UNESCO 2008) oder als Stufensystem (vgl. OECD/Statistics Canada 2005). Literalität umfasst alle Menschen und verschiedenste schriftrelevante Handlungen. Mündlichkeit und Schriftlichkeit gehen dabei oft Mischformen ein, wie etwa beim Vorlesen (vgl. Heath 1983).

Eine zentrale Kontroverse zum Begriff der Literalität verläuft zwischen der Annahme einer verbindlichen, *legitimen Literalität* und *multiplen Literalitäten*. Für die erste Seite spricht, dass Schrift tatsächlich einige Eigenschaften hat, die in gesellschaftliche Gepflogenheiten einmünden (Verträge, Gesetze, Wahlen) und die spezifische Denkgewohnheiten erleichtern (Überprüfung, Urheberschaft, Kritik). Allerdings hat die Gegenseite zu Recht auf die latente Überheblichkeit hingewiesen, die in der Argumentation steckt, dass Schrift somit zu *Demokratie* und *Rationalität* führe: Damit wird unterstellt, dass Gesellschaft und Denken außerhalb der westlichen Idee von Demokratie und Rationalität diffus minderwertig seien.

Dabei wurde nun allerdings das Kind mit dem Bade ausgeschüttet: Indem es nicht mehr salonfähig war, Eigenschaften von Schrift als mitverantwortlich für Eigenschaften von Gesellschaft und Denken zu fassen, wurde dieser Diskurs faktisch gekappt. Modern ist nun die Auffassung multipler Literalitäten, die wiederum mit einer Gleichwertigkeit aller Literalitäten konnotiert ist (tonangebend: Street).

1 Die diesem Aufsatz zugrunde liegenden Vorhaben werden aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter den Förderkennzeichen 01AB072903 (*Berufsrelevante erwachsenengerechte Diagnostik* im Verbund *Literalitätsentwicklung von Arbeitskräften*) und 01AB074204 (*Akzeptanzstudie Kompetenzdiagnostik* im Verbund *Verbleibsstudie*) gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt liegt bei den Autorinnen.

Online: http://www.die-bonn.de/doks/report/2009-sprache-01.pdf

Erst die allerjüngste Diskussion weist wieder darauf hin, dass der Fokus auf kleinräumige soziale bzw. lokale Praktiken die Gefahr birgt, globale und politische Interessenkonflikte um die Legitimität von Schrift zu übersehen. Die große Kontroverse um Eigenschaften von Schrift einerseits (The Literacy Myth) und die Vielfalt sozialer Praktiken andererseits (New Literacy Studies) ist unseres Erachtens also nur in grundlegender Kenntnis beider Positionen zu entscheiden. Dazu kann dieser Aufsatz nur einen bescheidenen Beitrag leisten. Wir haben versucht, sowohl ältere Primärtexte als auch die neueste Diskussion aufzunehmen und hoffen, eine Weiterentwicklung der Debatte einzuleiten. Dazu stellen wir ein durchaus noch offenes Konzept einer „legitimen Literalität" in den Raum. Wir leiten den Begriff aus Pierre Bourdieus Annahme „legitimer Kultur" her. Er beinhaltet, dass es dominante Konzepte gibt, die sich im Interesse sozial oben stehender Schichten stillschweigend gegenüber anderen durchsetzen. Könnte es also sein, dass es analog auch eine von distinguierten Oberschichten durchgesetzte legitime Literalität gibt? Oder eine normative Mainstream-Literalität? Oder eine unhintergehbare Basis-Literalität? Auf welchem Niveau des Lesens und Schreibens wären sie anzusiedeln?

Wie legitime Literalität letztendlich zu fassen ist, werden wir nicht umfassend klären können, jedoch möchten wir die Diskussion eröffnen. Dazu gehen wir die strittigen Theoriepositionen zunächst durch.

2. Handlungstheorie statt Strukturalismus

Hervorzuheben sind einige grundlegende Arbeiten des britischen Handlungstheoretikers Jack Goody (*1919), der bis 1985 an der Universität Cambridge lehrte und seine Auseinandersetzung teils im Rahmen der Cultural Studies publizierte (vgl. Williams 1981). Wie McLuhan (1968) geht Goody davon aus, dass die Schrift als Medium schon das Denken und die Gesellschaft verändert. Spätere Theorien haben diesen Ansatz als monokausal und ethnozentrisch kritisiert, doch scheint das – bei aller Vorsicht – etwas voreilig zu sein. Auch neuere Theorien der Medien- und Kulturwissenschaft unterstellen Wirkungen des Mediums, z.B. von Hyperlink-Strukturen oder von der digitalen Speicherung von Daten[2], so dass hier interessante Überschneidungen auftreten (vgl. Thillosen 2008). Nicht zuletzt gehen Strömungen der Philosophie und Linguistik davon aus, dass Erkennen nur in Medien möglich ist und daher der formende oder deformierende Anteil der jeweiligen Medien (Sprache und Schrift, Computer und Buch) für das zu Erkennende zu bestimmen ist (vgl. Villers 2005, S. 19).

Betrachten wir Goodys Auseinandersetzung mit den französischen Strukturalisten Emile Durkheim, Marcel Mauss und Claude Lévi-Strauss. Letzterer hatte Gesellschaften in *hot* oder *cold* unterschieden. Solche Dichotomien über ganze Gesellschaften, so

2 Rudolf Kammerl und Julia Schütz geben derzeit eine Ausgabe der Bildungsforschung.org „Medien statt Gedächtnis – Medien als Gedächtnis? Zum Verhältnis von Informationsträgern und Wissen" heraus.

Goody, helfen nicht zum besseren Verständnis, weil man entlang solcher Begriffe nicht verstehen kann, was genau für die Unterschiede sorgt. Zudem sind sie ethnozentrisch, weil sie die westliche Gesellschaft als überlegene konnotieren (vgl. Goody 1977/1995, S. 147f.). Die andere Möglichkeit, nämlich zwischen Gesellschaften eben nicht zu unterscheiden, bezeichnet Goody als Relativismus, der ebenso wenig weiterführe. Street wird später argumentieren, relativistische Ansätze seien aber in der Mehrheit und auch moderner und fragt die studierende Leserschaft nach ihrer Meinung zu Goodys Relativismus-Vorwurf: „Is this a valid and useful counter for much contemporary thinking about literacy?" (Street/Lefstein 2007, S. 98).

Als Vorschlag zur Differenzierung des Dilemmas von Dichotomisierung und Relativismus unternimmt Goody es nun, nur eine Dimension, nämlich die Schriftlichkeit, in Gedanken und Gesellschaft zu untersuchen. Landet man durch diese Fragestellung notwendig bei einer monokausalen Antwort?

2.1 Ändert Schrift das Denken oder nicht?

Verführerisch ist die Idee, allein durch Schrift würde sich das Denken ändern. Noch verführerischer ist die Annahme, die Kulturwissenschaft könne das nachweisen oder würde sich dazu versteigen. Tatsächlich ist das dazu vorliegende Hauptwerk von Jack Goody „The Domestication of the Savage Mind" (1977/1995) wohl oft entlang des Titels kritisiert worden und selten entlang seiner recht differenzierten Auseinandersetzung. Goody versucht zu zeigen, dass Schrift spezifische Denkgewohnheiten erleichtert. Natürlich läuft er nun Gefahr, zu viele Unterschiede zwischen Gesellschaften ausgerechnet auf das Auftauchen von Schrift zurückzuführen. Aber immerhin ist der ethnozentrische Zugriff seiner Vorläufer entkräftet und zugleich einem diffusen Relativismus Einhalt geboten.

2.1.1 Braucht man Schriftkenntnisse, um intellektuell zu sein?

Goody setzt sich mit Durkheims These auseinander, nonliterale Gesellschaften hätten keine Intellektuellen. Das würde heißen, sie hätten keine an Individuen gebundene Gesellschaftskritik, sondern ein kollektives Bewusstsein, das die Hauptmythen erfinde. Goody weist die These zurück, indem er die Erfindung von Mythen als Kommentar individueller Intellektueller zu ihrer Gesellschaft nachweist und die gemeinsame Verbreitung und Veränderung nachzeichnet.

Seine Differenzierung der Durkheim'schen Annahme ist jedoch, dass in nichtliteralen Gesellschaften die Praktiken der Überlieferung und Weiterentwicklung von Erzählungen weniger personenbezogen verlaufen als in literalen Gesellschaften. Dies ist der Rolle der Schrift geschuldet: Sie erlaubt die *wortgetreue Überlieferung* der *Inhalte* ebenso wie der *Urheberschaft*. Die Kumulation und Verbreitung von Wissen funktioniert mit Schrift wortgetreu, also viel genauer als in der mündlichen Anhäufung und

Weitergabe. Ob sich hieraus auch Denkgewohnheiten ableiten lassen, sei dahingestellt: Es ist sicherlich monokausal gedacht, wenn man unterstellt, die Gewohnheit präziser Inhalte, Orts- oder Namensangaben entstehe *ausschließlich* aufgrund des Schriftspracherwerbs.

2.1.2 Braucht man Schriftkenntnisse, um rational zu denken?

Goody setzt sich nun mit der Frage der Rationalität auseinander und präzisiert als Teil rationalen Denkens besonders die *Kritikfähigkeit*. Sie setzt voraus, Äußerungen auf ihre Überzeugungskraft hin zu überprüfen. Er zeigt, wie hilfreich Schrift ist, um Widersprüche zwischen Abschnitten einer Rede aufzufinden (vgl. Goody 1977/1995, S. 49ff.). Mit besonderem Vergnügen zeigt er das an den Arbeiten seiner Vorgänger, indem er Margret Masterman zitiert, die Thomas Kuhns Kernbegriff „Paradigma" in seinen *Texten* in einundzwanzig unterschiedlichen Bedeutungen aufspürt. Er schlussfolgert: „Imagine … Kuhn's book an oral discourse. No listener, I suggest, could ever spot the twenty-one different usages of the word ‚paradigm'" (ebd., S. 48f.). Das Argument überzeugt: Schrift erleichtert die Kontrolle einer Aussage auf Inkonsistenz und Widerspruch. Nicht gesagt hat Goody, dass nonliterale Gesellschaften unkritisch oder gutgläubig oder aufgrund eines irgendwie gearteten Defizits nicht zur Kritik in der Lage seien. Er selbst zeigt, wie kritische Kommentare zur gesellschaftlichen Lage aus oralen Gesellschaften berichtet werden (ebd., S. 43f.) und widerlegt die Annahmen der französischen Strukturalisten, traditionelle Gesellschaften seien per se unrational, emotional oder mystisch.

Auch *Logik* und besonders Syllogismen[3] werden laut Goody durch Schrift erleichtert, weil Schrift die Erinnerungsfähigkeit unterstützt (ebd., S. 47ff.). Inkonsistenzen sind im Schriftstück besser zu erkennen. Schrift erlaubt die wortgetreue Wiedergabe von Worten und Sätzen auch an entfernten Orten oder zu anderen Zeiten. Die kumulative Wissensorganisation erfordert Schrift, sonst geht das, was die Lebenden sich nicht gemerkt haben, verloren[4].

2.1.3 „The Savage Mind" und seine missglückte Ironisierung

Natürlich – wer wie Goody seine Kapitel mit rassistischen Sentenzen überschreibt (ebd., S. 1), die er erst im Verlauf einer differenzierten und manchmal langatmigen

3 Syllogismen sind Schlussfolgerungen in einer spezifischen argumentativen Form. Ein Beispiel: In Norwegen sind alle Häuser blau (Prämisse 1). Unser Haus steht in Norwegen (Prämisse 2). Unser Haus ist blau (Schlussfolgerung).

4 Holzkamp spricht hier von drei Modalitäten des Behaltens und Erinnerns (1993, S. 296ff.): mentale, kommunikative und objektivierende Modalität. Mentales Erinnern oder die Anfrage an Expert/inn/en sind zwei nicht literale Formen. Die dritte stellt eine Objektivierung dar, oft als Schrift, gelegentlich als Abbildung oder Symbol, heute zunehmend als Foto oder Video.

Online: http://www.die-bonn.de/doks/report/2009-sprache-01.pdf

Debatte im Konjunktiv entlang aller Vorläufer entkräftet, erschließt sich dem flüchtigen Leser nicht sehr leicht und ist auch mindestens der argumentativen Naivität zu beschuldigen. Dennoch trägt der Vorwurf nicht, Goody habe ethnozentrische Ansichten über die Überlegenheit literaler Gesellschaften herausgearbeitet. Er hat vielmehr die Überlegenheitsannahmen seiner Vorläufer entkräftet und gezeigt, wie es zu diesen kam. Das trifft immer wieder die Idee des kollektiven Bewusstseins, mit der Durkheim der traditionellen Gesellschaft offen die Intellektualität abspricht (ebd., S. 22). Goody weist auch speziell Levi-Strauss' überheblichen Begriff „Pensee Sauvage" (in: Savage Minds, dt: Wildes Denken) scharf zurück, nach dem das Denken der als „Wilde" abqualifizierten Forschungsobjekte ohnehin nicht individuell, sondern in Strukturen passiere (ebd., S. 24ff.). Wo aber nicht Individuelle denken, sondern Strukturen, kann auch kein Intellekt sein – so die strukturalistische These. Genau diese strukturalistische Annahme des nichtintellektuellen „Wilden Denkens" spießt Goody auf. Er treibt es noch weiter: Zur „Domestizierung", so Goody, muss schon jeder Einzelne herangezogen werden (ebd., S. 18). Damit klärt Goody seine *handlungstheoretische* Position gegenüber dem französischen Strukturalismus und persifliert die Lage im Titel „The Domestication of the Savage Mind" (vgl. Goody 1990, S. 6f.). Aber Ironie ist im internationalen Geschäft nicht leicht kommunizierbar.

Entscheidend ist, dass laut Goody nicht „Pensee Sauvage" zu den beobachtbaren Phänomenen oraler Gesellschaften führt, die den Strukturalisten als übergreifende Kollektivstruktur erscheint. Goody argumentiert hingegen handlungstheoretisch und postuliert, dass es immer Einzelne – und damit durchaus Intellektuelle – sind, die denken und kritisieren, Gesellschaften mitverändern und ihre Erzählungen erschaffen. Nur lässt sich das von außen schlecht nachvollziehen, denn es ist in einer oralen Kultur eben nicht wortgetreu niedergelegt.

Wir halten fest: Nicht Schrift allein ändert die Denkweise von Menschen. Rationalität, Kritikfähigkeit, Intellektualität sind nicht allein denjenigen Menschen und Gesellschaften vorbehalten, die schreiben. Aber Schrift erleichtert sie und verbreitet diese Denkweisen, indem sie sie einfacher macht.

2.2 Ändert Schrift die Gesellschaft oder nicht?

In seiner Nachzeichnung des Weges der Schrift durch Raum und Zeit der gesellschaftlichen Subsysteme *Religion*, *Wirtschaft*, *politische Ordnung* und *Recht* kommt Goody zu einigen allgemeinen Aussagen über die Wirkungen der frühen Literalität (am Beispiel des Alten Nahen Ostens und Westafrikas) auf die Organisation menschlicher Gesellschaften (vgl. Goody 1986/1990).

Mithilfe der Eigenschaft der Schrift, Informationen zu speichern, ergibt sich einerseits ein Verlust an Flexibilität für gesellschaftliche Übereinkünfte. Andererseits geht damit die Möglichkeit der Beständigkeit und Bewahrung von Absprachen einher, die es ermöglicht Sachverhalte zu explizieren und sie anschlussfähig zu machen. Der

Online: http://www.die-bonn.de/doks/report/2009-sprache-01.pdf

Übergang von einer schriftlosen Gesellschaft in eine solche mit Schrift ist demnach nicht durch das Auftreten völlig neuer Organisationsformen gekennzeichnet. Vielmehr erfolgt ein Umwandlungsprozess, in dem zuvor implizite Aspekte ausformuliert werden, die den Kontext menschlicher Interaktionen betreffen. Durch die Vergegenständlichung von z.B. rechtlichen oder politischen Vereinbarungen erhalten diese mehr Gewicht. Es wird möglich, sich auf sie zu berufen oder sie wiederholten Prüfungen und einer weiteren Ausdifferenzierung zu unterziehen (vgl. Goody 1986/1990, S. 204).

Im weiteren Verlauf werden in der über Schrift verfügenden Gesellschaft die Anhäufung von Wissen und kumulative Wissensfortschritte möglich. So wird es z.B. erst über die „Buch-Führung" möglich, wiederholte Beobachtungen astronomischer Vorgänge aufzuzeichnen und zu bewahren und somit die längerfristigen Bewegungen nachzuvollziehen und zu prognostizieren (ebd., S. 139).

Weiterhin ist Literalität zum Beispiel für die Ausdifferenzierung politischer Abstimmungsverfahren von Bedeutung. Zwar gab es auch in frühen Gesellschaften Prozesse, an denen das Volk in Form von debattierenden Versammlungen beteiligt war, aber die Besonderheit geheimer und demokratischer Wahlen im großen Rahmen wurde erst durch die gesellschaftliche Verbreitung der Literalität möglich. Am Beispiel der Entwicklung politischer Partizipation wird die Entstehung einer Trennungslinie deutlich, die literale und illiterale Teile der Bevölkerung nach der Fähigkeit spaltet, an schriftlichen Informationen teilhaben oder diese produzieren zu können (vgl. ebd., S. 202).

Durch die Nutzung schriftlicher Kommunikationsmedien zum Zweck der Politik und die damit einhergehende Unvergänglichkeit politischer Ideen werden implizite Widersprüche sichtbar und die Dokumentation von Entscheidungen erfordert die Übernahme persönlicher Verantwortung (vgl. ebd., S. 207). Die Kritik an der jeweiligen politischen Macht kann sich durch die schriftliche Artikulation und Weiterverbreitung leichter zu neuen Ideologien entwickeln, an denen sich wiederum ein kollektiver Protest entzünden kann, der eine Revolution der bestehenden Verhältnisse erst ermöglicht (vgl. ebd., S. 203f.).

Die Erweiterung der Möglichkeiten sozialen Handelns innerhalb einer Gesellschaft zeigt sich unter anderem auch an der Entwicklung spezifischer Modelle für geschäftliche Transaktionen und Rechtsverhältnisse. Nur durch die schriftliche Beurkundung ist ihre Fortführung in komplexeren gesellschaftlichen Organisationen möglich (vgl. ebd., S. 283).

Gesellschaften selbst werden demnach nicht allein durch Schrift verändert. Alles, was in ihnen bereits vorhanden war, bleibt bestehen. Aber die Einführung von Schrift führt zur Ausdifferenzierung von Vereinbarungen und Besitzansprüchen. Deren Explikation verursacht weitere Prozesse, die die Komplexität der gesellschaftlichen Verflechtungen erhöhen.

3. New Literacy Studies, ihre Idee und ihre Grenzen

Die New Literacy Studies sind eine Ausdifferenzierung der britischen Tradition der Cultural Studies und stehen neben weiteren Ablegern wie den Space Studies, Queer und Gender Studies, Science Studies, Disability Studies, Postcolonial und Governmentality Studies sowie den Visual Studies. Gemeinsam ist diesem Konglomerat eine gelegentlich eklektizistisch anmutende Theorierezeption, die von Gramsci, Derrida, Foucault, Bourdieu, Saussure, Butler, Dewey, Lacan und anderen inspiriert ist (vgl. Moebius 2009; Winter 2004). Die Protagonisten der aktuellen Generation, besonders Stuart Hall, definieren das gemeinsame Moment derzeit weniger durch den Gegenstand der Untersuchung oder die leitende Theorie, sondern vielmehr durch die politische Grundidee. Gemeinsam ist die Annahme der „Konflikthaftigkeit des Sozialen" (Moebius 2009, S. 195). Es handelt sich also um eine Theoriefamilie, die keineswegs einen womöglich als „postmoderne Beliebigkeit" auszulegenden Relativismus pflegt, sondern den hierarchischen, normativen Interessenkonflikt um jeweilige Felder, z.B. normierte, legitime Sprache und Schrift, als solchen artikuliert.

Dabei betrachten die New Literacy Studies den Umgang mit Schrift als *multiple Literalitäten*, also als vielfältige soziale Praktiken (vgl. Barton 2003): Menschen – auch regulär als literal getestete – lesen nicht alles vollständig der Reihe nach, sondern entnehmen Informationen aus einer gesamten Repräsentation, die auch Fettdruck, Reihenfolge, Farbe, Anordnung und viele nicht schriftsprachliche Elemente enthält, dabei steht Literalität als eine Praktik zwischen anderen kommunikativen Praktiken (vgl. Street/Lefstein 2007). Bei der Diskussion um *multiple Literacies* könnte übersehen werden, dass die englischsprachige Diskussion sich nicht auf Alphabetisierung bezieht, sondern auf Literalität, also Schriftkundigkeit bei *allen* Bevölkerungsmitgliedern, nicht etwa hinsichtlich eines funktionalen Analphabetismus. Das könnte bedeuten, dass die relativierend wirkende These multipler Literalitäten bei genauerem Hinsehen gar nicht auf Analphabetismus bezogen werden kann.

Einer der Protagonisten der New Literacy Studies, der amerikanische Linguist James Paul Gee, zeichnet die politische Idee noch einmal nach: Ausgehend von einer individualisierenden kognitivistischen Forschung wollte man Soziale Praktiken als Gegenmodell betrachten und die isolierende Perspektive des wissenschaftlichen Fokus auf den Einzelnen überwinden. Am bekanntesten ist in der Erwachsenenbildung vermutlich die Lerntheorie der Situated-Cognition-Bewegung (vgl. Lave/Wenger 1991). Doch mit Entsetzen stellte man fest, dass die postmoderne Fassung des „new capitalism" mit dieser kleinräumig sozialisierten Individualität sehr gut zurechtkommt. Die Vereinnahmung durch flexible Arbeitsformen untergräbt das progressive Potenzial des „Social Turn" (Gee 1999, S. 15f.). Auch im Band „Beyond Communities of Practice" formulieren die Herausgeber/innen erhebliche Kritik an der Aufweichung des Theorems durch marktgängige Managementforschung

(vgl. Barton 2005, S. 6f.), unter anderem wird ein Anschluss an Handlungsforschung und Kritische Psychologie vorgeschlagen (vgl. Barton 2005, S. 9f.).

Es ist also zu fragen, ob die nivellierende Idee, dass im Wege multipler Literalitäten Raum für Anerkennung und Ressourcenorientierung geschaffen würde, tatsächlich trägt. Unseres Erachtens trägt sie, wenn man den Umgang mit Schrift bei *allen* betrachtet. Dann wird eine Vielfalt erkennbar, die auch Neues hervorbringen kann. Ergo ist zu differenzieren zwischen Literalitätsforschung mit allen Bevölkerungsgruppen auf der einen Seite und Alphabetisierungsforschung auf der anderen Seite, in der es – nicht nur, aber auch – um den Erwerb einer legitimen *Normschrift* geht. Relativistische Annahmen versperren den Blick gegenüber der normativen Kraft von Schrift gegenüber denen, die sie nicht einmal ansatzweise beherrschen. Zudem bergen relativistische Theorien immer auch die Gefahr der Verschleierung materieller Verhältnisse. Diese Kritik wird, wie Street und Lefstein referieren, geäußert von Reder und Davila, Collins und Blot sowie Brandt und Clinton (vgl. Street/Lefstein 2007, S. 172ff.). Mehrfach wird auf Shirley Brice Heath's Studie „Ways with Words" (vgl. 1983) rekurriert, die „Bedtime Stories" untersucht. Sie stellt fest, dass die Art des abendlichen Vorlesens und Fragens (vgl. Mehan 1979) Kinder sehr unterschiedlich gut auf die Mehrheitsliteralität der Schule („school literacy") vorbereitet. Dies scheint uns eine Art legitimer Literalität zu sein, in der die Idee einer einzigen richtigen Schreibung, die der Duden und die Rechtschreibreform definieren, dominiert.

Während Gee die Interpretation von Heath als Hinweis auf die Interessenkonstellation deutet (vgl. Gee 2008, S. 84ff.) finden Collins und Blot, dass Heath den Kern der Sache verfehlt: Indem sie die Bedtime Story als *Soziale Praktik* deutet, unterschätzt sie die *Macht der Politik*, die entgegen den Praktiken der Unterschichtfamilien eine dominante Literalität in der Schule etabliert und stabilisiert (vgl. Street/Lefstein 2007, S. 177). Neben der Vielfalt sozialer Praktiken gibt es also, so die Kritiker/innen, eine Mehrheitsliteralität. Wir interpretieren die hier gefundene Struktur als normativ, dominant, in Interessenkonflikten durchgesetzt und somit im Bourdieu'schen Sinne „legitim". Die Nichtbeherrschung solcherart legitimer Literalität führt unmittelbar zu Nachteilen, z.B. in der Schule. Bei aller Ablehnung von Defizit- oder Mängelbeschreibungen darf ein solches Konfliktfeld nicht verschleiert werden, sondern muss u.E. zur Sprache gebracht werden.

4. Integrierte Theorie des Schriftspracherwerbs

Die obige Kontroverse betrifft also die Frage, ob es eine basale Literalität, eine Mainstreamliteralität oder legitime Literalität geben kann oder nicht. Uns scheint es zunächst notwendig, weiter von beschreibbaren Niveaus der Schriftsprachkompetenz zu sprechen, um die Interessenkonflikte in diesem Feld im Blick zu behalten. Wir gehen deshalb vorläufig davon aus, dass es Eigenschaften der Schrift gibt, die für die gesamte deutsche Schrift gelten und haben die vorhandenen Theorien des Schriftspracher-

werbs, die zumeist aus der Deutschdidaktik stammen und in der Erwachsenenbildung wenig bekannt sind, in eine Theorietabelle integriert. Damit versuchen wir, Schreibkompetenzen unterhalb der Niveaustufen der International Adult Literacy Survey auszudifferenzieren. Die von uns für die differenzierte Beschreibung von basalen, so genannten „Alpha-Levels" als zentral erachteten Kriterien sind:

- das einzelne *Schriftelement* (Buchstabe, Wort, Satz bzw. Text),
- die *Symbollänge*, also die Anzahl der Zeichen (Buchstaben, Wörter, Sätze),
- der *Phonemstufenaufbau* (sechs Stufen nach Reuter-Liehr 2008),
- die *Gebräuchlichkeit* der einzelnen Wörter (Definition des gebräuchlichen Wortschatzes),
- sowie die angewandte *Strategie* beim Schreiben (Stufen, nach denen Schriftspracherwerb vollzogen wird).

Auf dieser Basis werden einzelne diagnostische Aufgaben konstruiert. Hinter der Präzisierung unserer Kriterien stehen die notierten Theoriequellen, die wir ausführlicher unter http://blogs.epb.uni-hamburg.de/lea/ erläutern.

5. Fazit: Legitimitätsansprüche von Schrift

Ob es eine verbindliche Literalität mit weitreichenden Konsequenzen gibt – z.B. Demokratie und Rationalität – oder ob es gleichwertige multiple Literalitäten gibt, erscheint uns also nicht als dichotome Alternative. Wir schlagen vor, neben dem Konzept multipler Literalität auch von legitimer Literalität zu sprechen und diese Kontroverse in all ihren Facetten weiterzudiskutieren. Die New Literacy Studies sind wie die Cultural Studies, unter deren Blickwinkel Jack Goody die strukturalistische und herablassende Perspektive von Mauss, Durkheim und Levi-Strauss kritisiert, eine politische und handlungstheoretische Position. Eine postmodern-relativistische Um-Etikettierung, die den Anschein erweckt, dass die durch machtvolle Gruppen definierte legitime Literalität nur eine „Literalität unter Gleichen" sei, verkennt die normative Ausgrenzungskraft der Schrift. Wir bringen diese Position auf die Formel einer Legitimen Literalität, die den Konflikt um das, was legitime Geltung beanspruchen darf, wieder zutage fördert.

Verbundprojekt Literalitätsentwicklung von Arbeitskräften – Theoriesysteme hinter den Alpha-Levels ‚Schreiben'
Anke Grotlüschen; Yvonne Dessinger, Alisha M.B. Heinemann, Claudia Schepers

Integrierte Theorie des Schriftspracherwerbs bei Erwachsenen

Literaturangaben incl. Grauer Literatur	**Hauptkriterium**	Kriterien für die Zuordnung von Kann-Beschreibungen zu Alpha-Levels	Alpha 1	Alpha 2	Alpha 3	Alpha 4	Alpha 5	Alpha 6
Orientierungsrahmen der VHS, Brügelmann, Kretschmann	**Schriftelement**	Buchstabe	Buchstabe					
		Wort		Wort				
		Satz			Satz			
		Text				Text	Text	Text
Brügelmann	**Symbollänge**	Länge Wort	einzelne Buchstaben; Silben mit 2–3 Zeichen	< 7 Buchstaben				
		Länge Satz (kurzer Satz/langer Satz)			< 6 Wörter; > 7 Wörter		> 9 Wörter; (mit Nebensatz)	> 9 Wörter; (mit Nebensatz)
		Länge Text (kurzer Text/ langer Text)				< 3 Sätze; > 3-6 Sätze	> 6 Sätze < 9 Sätze	> 6 Sätze < 12 Sätze
Reuter – Liehr	**Phonemstufenaufbau** (Lauttreue zwischen geschriebenem Buchstaben und gesprochenem Buchstaben)		Phonemstufe 0					
				Phonemstufe 1				
				Phonemstufe 2				
					Phonemstufe 3			
						Phonemstufe 4		
							Phonemstufe 5/6	Phonemstufe 5/6

Online: http://www.die-bonn.de/doks/report/2009-sprache-01.pdf

Best, Brügelmann	**Gebräuchlichkeit**	Gebräuchlichkeit Buchstaben	Geläufig: e, n, i, s, r, a, t, d, sch (Best) Selten: ä, äu, c, ei, eu, ie, j, ö, p qu, ü, ß, st, sp, v, x, y, z (Brügelmann/Best)					
GER, Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung		Gebräuchlichkeit Worte		Wortschatz GER A1 + Wortschatzliste des BVAG	Wortschatz GER A1/A2 + Wortschatzliste des BVAG	Wortschatz GER A2 + Wortschatzliste des BVAG	Wortschatz GER B1 + Wortschatzliste des BVAG	Wortschatz GER B2 + Wortschatzliste des BVAG
Frith, Spitta, Brügelmann, Kretschmann, Lübs (P2CO)	**Strategie**	logographisch (als Bild wiedererkannte Schriftelemente)	logographisch, alphabetisch					
		alphabetisch (lautgetreu konstruierend verschriftet)		alphabetisch	alphabetisch	alphabetisch	alphabetisch	alphabetisch
		orthographisch (einschl. Dehnung, Doppelung, Auslautverhärtung, Groß- und Kleinschreibung)			orthographisch	orthographisch	orthographisch	orthographisch
		morphematisch (Rückbezug auf den Wortstamm)					morphematisch	morphematisch

Online: http://www.die-bonn.de/doks/report/2009-sprache-01.pdf

Literatur

Arbeitskreis Alphabetisierung und Grundbildung des Deutschen Volkshochschulverbandes (2007): Orientierungsrahmen Alphabetisierung und Grundbildung. URL: www.alphabetisierung.de/service/downloads/fachtexte/orientierungsrahmen.html (Stand: 17.09.2009)

Baldegger, M./Müller, M./Schneider, G. (1980): Kontaktschwelle. Deutsch als Fremdsprache. Straßburg

Barton, D. (Hrsg.) (2003): Situated Literacies. Reading and Writing in Context. London

Barton, D. (Hrsg.) (2005): Beyond Communities of Practice. Language, Power and Social Context. Cambridge

Best, K.-H. (2005): Laut- und Phonemhäufigkeiten im Deutschen. In: Göttinger Beiträge zur Sprachwissenschaft H. 10/11, S. 21–32

Brügelmann, H. (2000): Kinder auf dem Weg zur Schrift. 7. Aufl. Bottighofen

Brügelmann, H. u.a. (2004–2006): Leseentwicklung von Grundschulkindern in verschiedenen Leistungsgruppen. Leseuntersuchung mit dem Stolperwörter-Test (LUST-3). Anlage 2: Konzeption des Siegener Satzlesetests. Siegen. URL: www.agprim.uni-siegen.de/lust/Anlage%202.pdf (Stand: 17.09.2009)

Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e.V. (Hrsg.) (2008): 1250 wichtige Wörter. Ein Grundwortschatz. Münster

Frith, U. (1985): Beneath the Surface of Developmental Dyslexia. In: Patterson, K. u.a. (Hrsg.): Surface Dyslexia: Neuropsychological and Cognitive Studies of Phonological Reading. London, S. 301–330. URL: www.icn.ucl.ac.uk/dev_group/ufrith/documents/Frith,%20Beneath%20the%20surface%20of%20developmental%20dyslexia%20copy.pdf (Stand: 17.09.2009)

Gee, J. (1999): The New Literacy Studies and the „Social Turn". URL: eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/40/e3.pdf (Stand: 11.06.2009)

Gee, J. (2003): The New Literacy Studies: From „Socially Situated" to the Work of the Social. The New Literacy Studies and the „Social Turn". In: Barton, D. (Hrsg.): Situated Literacies. Reading and writing in context. London, S. 180–196

Gee, J. (2008): Social Linguistics and Literacies. Ideology in Discourses. 3. Aufl. Abingdon

Glaboniat, M. u.a (2005): Profile deutsch 2.0.1. Berlin/München

Goody, J. (1990): Die Logik der Schrift und die Organisation von Gesellschaft. 1. Aufl. Frankfurt a.M. (Engl. Original ersch. 1986)

Goody, J. (1995): The Domestication of the Savage Mind. Cambridge (Engl. Original ersch. 1977)

Heath, S.B. (1983): Ways with Words. Language, Life, and Work in Communities and Classrooms. Cambridge

Holzkamp, K. (1993): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlagen. Frankfurt a.M.

Kretschmann , R. u.a. (2003): Prozessdiagnose der Schriftsprachkompetenz. 3. Aufl. Horneburg

Lave, J./Wenger, E. (1991): Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation. Cambridge

McLuhan, M. (1968): Die magischen Kanäle. Düsseldorf/Wien

Mehan, H. (1979): Learning Lessons. Social Organization in the Classroom. Cambridge/London

Moebius, S. (2009): Kultur. Bielefeld

OECD/Statistics Canada (2005): Learning a Living. First Results of the Adults Literacy and Life Skills Survey. Ottawa/Paris

Reuter-Liehr, C. (2008): Eine Einführung in das Training der phonemischen Strategie auf der Basis des rhythmischen Syllabierens mit einer Darstellung des Übergangs zur morphemischen Strategie, Bd. 1. 3. Aufl. Bochum

Spitta, G. (1997): Kinder schreiben eigene Texte: Klasse 1 und 2. Lesen und Schreiben im Zusammenhang, Spontanes Schreiben, Schreibprojekte. 6. Aufl. Frankfurt a.M.
Street, B. (2003): What's „New" in the New Literacy Studies? Critical Approaches to Literacy in Theory and Practice. In: Current Issues in Comparative Education, H. 2, S. 77–91
Street, B./Lefstein, A. (2007): Literacy. An Advanced Resource Book. London
Thillosen, A.M. (2008): Schreiben im Netz. Neue literale Praktiken im Kontext Hochschule. Münster
Tietgens, H. (1964): Warum kommen wenig Industrie-Arbeiter in die Volkshochschule? In: Schulenberg, W. (Hrsg.) (1978): Erwachsenenbildung. Darmstadt, S. 98–174
UNESCO Education Sector, Division for the Coordination of United Nations Priorities Education (2008): The Global Literacy Challenge. A Profile of Youth and Adult Literacy at the Mid-point of the United Nations Literacy Decade 2003–2012. Paris
Villers, J. (2005): Das Paradigma des Alphabets. Platon und die Schriftbedingtheit der Philosophie. Würzburg
Weiterbildungs-Testsysteme GmbH (1999): Zertifikat Deutsch – Lernziele und Testformate. Frankfurt a.M.
Williams, R. (1981): Contact. Human Communication and its History. London
Winter, R. (2004): Cultural Studies und kritische Pädagogik. URL: www.hf.uni-koeln.de/data/eso/File/Bukow/veranstaltungen/Winter.pdf (Stand: 11.06.2009)