

Familiale Schriftkultur und generationenübergreifende Bildung: Schlüsselkonzepte der Förderung von Literalität

Sven Nickel

Zusammenfassung

Die Familie ist ein zentraler Ort der Literalität als einer sozialen Praxis. Illiterale Erwachsene berichten häufig von einem Elternhaus, das kaum schriftsprachbezogene Angebote vorhielt. Sie selbst geben diese illiteralen Strukturen an ihre Kinder weiter. Auch die empirischen Forschung belegt die entscheidende Rolle der Schriftkultur in der Familie, der sogenannten „Home Literacy“. Auf deren Stärkung zielen die Family-Literacy-Programme ab, die Erwachsene und Kinder gleichzeitig in den Lernprozess einbeziehen und in denen ein spielerisch-lustvoller Zugang zur Schrift gesucht wird. Solche generationenübergreifenden Bildungsprogramme sind hierzulande jedoch nur wenig bekannt.

1. Alphabetisierung als „family affair“ und Kinder als Lernanlass für Erwachsene

Gering ausgebildete Lese- und Schreibkompetenzen erschweren die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen und können zu Formen sozialer Exklusion führen. Schon Paulo Freire sah Literalisierung als Schlüsselmechanismus der sozialen Teilhabe an. Für gelingende Literalisierungsprozesse sind die Erfahrungen mit Literalität im familialen Raum von großer Relevanz. Die Illiteralität eines Elternteils wird in der angelsächsischen Tradition als „family affair“ betrachtet, also als Umstand, der die gesamte Familie betrifft und die Gestaltung des familiären Zusammenlebens beeinflusst. Ebenso hat die erfolgreiche Alphabetisierung eines Erwachsenen Folgen für dessen Umfeld. Moulton und Holmes (1995) beschreiben in einer Fallstudie eindrücklich die Auswirkungen des Alphabetisierungsprozesses eines 47-jährigen Vaters und Großvaters in Bezug auf Erweiterung und Veränderung der familialen Leseaktivitäten und Interaktionen.

In der Frühpädagogik und in der Lesesozialisationsforschung heißt es in einem sozialkonstruktivistischen Sinne häufig, dass Eltern die Ko-Konstrukteure der kindlichen Entwicklung seien. Sie sind diejenigen, die die sozialen Umgebungen für individuelle Lernprozesse gestalten und somit den eigenaktiven Lernprozess des Kindes unterstützen. Umgekehrt gilt aber auch, dass Kinder einen ko-konstruierenden Ein-

fluss auf ihre Eltern haben. Aus der Alphabetisierungspraxis wissen wir, dass der Wunsch, den eigenen Kindern helfen zu können, häufig als Lerninteresse bei einem Kursbeginn benannt wird (z. B. Oswald und Müller 1982). Inwieweit und unter welchen Umständen Elternschaft und der Wunsch nach Selbstwirksamkeit eine stabile Lernbegründung für Erwachsene sein kann, ist jedoch leider bisher nur wenig erforscht (vgl. aber Woitzick 2010).

2. Home Literacy: Die Bedeutung der familialen Schriftkultur und die generationenübergreifende Vermittlung von Literalität

Für Kinder ist die Familie die früheste und wirksamste Instanz der Vermittlung von Literalität. Sie ist eine Bildungsinstitution, in der nicht nur grundlegende Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten bezüglich Literacy, sondern auch Orientierungen und Einstellungen gegenüber Schriftlichkeit erworben werden. Gerade diese frühen familialen Erfahrungen, die sich zu Vorkenntnissen und Prädispositionen verdichten, prägen den Zugang der Kinder zu weiteren literalen Angeboten. Literalitätserfahrungen in der Familie wirken somit wie ein Filter auf weitere Bildungsprozesse.

Viele Kinder erleben ihre Eltern als lesende und schreibende Modelle, die ihnen vielfältige literacybezogene Angebote machen. Einige Kinder haben diese Vorbilder nicht, ihnen fehlt die Anregung zum frühen, kreativen Umgang mit Schrift. Verschiedene biographieanalytische Studien (z. B. Namgalies/Heling/Schwänke 1990) zeigen, dass illiterale Erwachsene häufig einem Milieu entstammen, in dem Sprache und Schrift nur eine untergeordnete Rolle spielen und in dem die Eltern häufig selbst nur geringe literale Kompetenzen besitzen. Ein prototypischer sozialer Teufelskreis wird deutlich: die Erfahrung von Illiteralität wird von einer Generation an die nächste weitergegeben, Diese wiederum vermittelt dieselbe Erfahrung an ihre eigenen Kinder. Bynner und Parsons (2005) bestätigten diesen Zusammenhang erstmals auch in einer über 34 Jahre angelegten Längsschnittstudie.

Nun wird immer wieder postuliert, dass es einen direkten Zusammenhang zwischen verschiedenen Risikofaktoren und der kindlichen Entwicklung gibt. Als Risikofaktoren werden ein niedriger sozioökonomischer Status, ein geringes Bildungsniveau der Eltern und ein Migrationshintergrund bzw. eine von Deutsch abweichende Familiensprache benannt. Diverse aktuelle Studien¹ (Christian/Morrison/Bryant 1998; Bracken/Fischel 2008; Farver/Xu/Eppe/Loningan 2006; Van Steensel 2006; McElvany/Becker/Lüdtke 2009) lassen jedoch eine Differenzierung erkennen: Der Schriftkultur in der Familie kommt als vermittelndem Faktor eine entscheidende Rolle zu. So sagt der Schulabschluss der Eltern statistisch signifikant den Bücherbesitz und die lesespezifischen Gespräche und Aktivitäten in der Familie vorher. *Diese* Merkmale wiederum stehen in einem direkten Zusammenhang mit den kindlichen Lesekompetenzen. Demnach ist es nicht das Bündel der familialen Risiko-Strukturmerkmale (Armut/Bildungsferne/Migration), sondern die „Home Literacy“ bzw. die in der Familie gelebte Schriftkultur, die maßgebliche Bedeutung für die kindliche Literacy-Entwicklung besitzt.

Besonders interessant ist, dass diese Studien stets Eltern (meist: Mütter) mit einem sozioökonomisch niedrigen Status und geringem Bildungsgrad identifizierten, die dennoch hohe Werte bezüglich der Gestaltung einer familiären Literacy-Umgebung erreichten. Diese literacyengagierten Eltern übertrafen in ihren „Home-Literacy“-Werten auch Eltern mit einem höheren Bildungsstand, die sich aber weniger für die familiären Literacy-Aktivitäten einsetzten. Eine Stärkung der literalen Kultur in der Familie könnte somit die seit PISA dokumentierte und heftig kritisierte hohe Abhängigkeit der Bildungsteilhabe von sozialen Faktoren zu durchbrechen helfen. Das Ziel besteht also darin, das Engagement der unter Risikobedingungen lebenden Mütter in der Gestaltung ihrer „Home Literacy“ zu stärken.

3. Von der „Home Literacy“ zur „Family Literacy“: Generationenübergreifende Bildungsprogramme

Der Ansatz der „Family Literacy“ konzentriert sich auf Sprach- und Literalitätsförderung in und mit der Familie. Ein generationenübergreifender Ansatz, der Kinder und Eltern in einen gemeinsamen Lernprozess einbindet, scheint geeignet, um den aufgezeigten Teufelskreis zu durchbrechen. Der Grundgedanke ist, dass Bildungseinrichtungen Schrift nicht gegen die Alltagswelt der Menschen durchsetzen können. Familienorientierte Konzepte setzen deswegen an der Alltagswelt der Lernenden in der Familie an. Dadurch, dass unterschiedliche Generationen angesprochen werden, wirkt der Ansatz sowohl intervenierend als auch präventiv. Eltern und Kinder lernen am gemeinsamen Gegenstand, jeder auf seinem Entwicklungsniveau. Gemeinsam suchen sie spielerisch-lustvolle Wege zu einer elementaren Schriftkultur, also zu Literalität als sozialer Praxis.

Grundsätzlich können zwei Formen unterschieden werden: Einmal handelt es sich um Programme, die die Kooperation mit den Eltern suchen, um die Kinder zu unterstützen und *deren* Bildungschancen zu verbessern. Dazu gibt es mittlerweile einige Ansätze in Deutschland (vgl. Apeltauer 2004; Elfert/Rabkin 2007). Hier wird ein systemischer Effekt angestrebt, bei dem sich die Maßnahmen mit den Eltern durch eine Veränderung der häuslichen Literacy-Aktivitäten auf die Lern- und Entwicklungsbedingungen der Kinder auswirken und deren Schulerfolg erhöhen.

Davon abgrenzen lassen sich Bildungsprogramme, die auch einen Bildungsbedarf der Eltern anerkennen und beide Generationen, Eltern und Kinder, als lernende Einheit ansehen. Solche Programme sind in Deutschland noch nahezu unbekannt. Ein solches generationenübergreifendes Lernen (GüL) ließe sich als „Familienbildung“ oder „familienorientierte Grundbildung“ bezeichnen. International sind derartige Maßnahmen weit verbreitet (vgl. Wasik 2004) sie gelten mittlerweile als Schlüsselstrategie. Das Curriculum wird den spezifischen Bedürfnissen vor Ort entsprechend ausgestaltet.

Die Angebote lassen sich nach dem Ort unterscheiden, an dem die Maßnahme umgesetzt wird. Differenziert wird allgemein zwischen Hausbesuchsprogrammen („home-based“ oder Geh-Struktur) und Projekten, die in einer externen Einrichtung stattfinden („center-based“ oder Komm-Struktur). Hausbesuchsprogramme gelten

als besonders niedrigschwellig, da die Zielgruppe dort erreicht wird, wo sie sich sowieso aufhält. Programme, die in externen Einrichtungen angeboten werden, können hingegen eine größere Zahl von Eltern gleichzeitig erreichen. Zudem wird durch die Gruppensituation ein Austausch der Eltern möglich. Beide Formen sind international auch im Rahmen von Family Literacy gebräuchlich (vgl. Nickel 2007), wobei meistens ortsgebundene Angebote mit einer Kommstruktur bevorzugt werden. Familienorientierte Maßnahmen sind in verschiedenen Variationen auch als Ergänzung zu den bisherigen Alphabetisierungs- und Grundbildungsangeboten denkbar (vgl. Nickel 2010).

Das Prinzip generationenübergreifender Maßnahmen ist folgendes (ausführlicher: Nickel 2004): Neben Zeiten, in denen Erwachsene und Kinder jeweils für sich sind, gibt es Zeiten, in denen beide Generationen sich gemeinsam mit Aspekten von Literalität beschäftigen. So erfahren Eltern beispielsweise, wie sie das Bewusstsein ihrer Kinder für Schrift im Alltag schärfen können oder welche Umgangsweisen mit Bilder- und Kinderbüchern produktiv sind und welche eher nicht. Dieses Wissen können sie innerhalb der Maßnahmen konkret anwenden und erproben, indem sie regelmäßig von ihnen selbst geplante Einheiten mit ihren Kindern durchführen. Dies geschieht unter Supervision und wird anschließend reflektiert. Eine solche Struktur ermöglicht literales Probehandeln, das durch die erfahrene Handlungssicherheit in den Alltag übernommen werden kann.

Die thematischen Inhalte orientieren sich an den unterschiedlichen Bedürfnissen der Zielgruppe. Für die konkrete Planung hat sich ein Planungsraster als hilfreich erwiesen, das wesentliche Stränge der elementaren Literalität beinhaltet:

1. Schriftbewusstsein: Schrift in der Umwelt sowie die Funktionen der Schrift wahrnehmen und nutzen; Schreiben und Lesen als sprachgebundene Tätigkeiten erkennen, Plakate und Logis suchen, etc.
2. Bücher: Bilderbuchbetrachtung, Vorlesen, erste Selbstlesebücher, Hörbücher etc.
3. Frühes Schreiben: Schreibenanregungen mit Hilfe unterschiedlicher Materialien: Kritzelbriefe, Postkarten, Einladungen, Tischkarten, Namensschilder usw.
4. (Meta-)Sprache: Geschichten erzählen, Fingerspiele, Reime, Kinderlieder etc., Ausbildung der Sprachbewusstheit

Durch das gemeinsame literale Handeln entwickeln die Beteiligten ihre eigene Perspektive auf Schrift und Schriftlichkeit, Literalität wird für sie potentiell sinnstiftend. Eltern und Kinder erleben gemeinsam einen positiv besetzten Umgang mit Sprache und Schrift. Es besteht eine erhöhte Wahrscheinlichkeit, dass die auf diese Weise erlebten Aktivitäten von den Beteiligten in das alltägliche Zusammenleben übernommen werden und sich dadurch auch die familiäre Literacy-Kultur verändert, von der Kinder täglich umgeben sind. Da diese Kinder möglicherweise eines Tages Eltern werden, die selbst literale Räume konstruieren, haben ihre positiven Erfahrungen mit Literalität möglicherweise einen langfristigen Effekt. Entsprechend werden derartige Family-Literacy-Programme in der englischsprachigen Literatur oft beschrieben als „bridge to literacy – from generation to generation“.

Die Evaluationen der Projekte (vgl. Brooks et al 2008) belegen meist gegenstandsnahe Bereiche, also die Verbesserung der literalen Kompetenzen sowohl der Eltern als auch der Kinder. Zudem wird meist eine Erweiterung der elterlichen Unterstützungskompetenz ermittelt. Immer wieder wird jedoch betont, dass Family-Literacy-Maßnahmen immer auch auf die Verbesserung der sozialen und sozioökonomischen Situation, auf eine Verbesserung der beruflichen Chancen und auf eine Erweiterung der gesellschaftlichen Teilhabe abzielen. Dies gelingt ihnen u. a. dadurch, dass sie weitere Bildungsprozesse in Gang setzen.

4. Family Literacy als Brücke zur Erwachsenenbildung

Generationenübergreifende Angebote können einen geeigneten Einstieg in längerfristige Bildungsmaßnahmen sein. In den britischen Modellprojekten gaben achtzig Prozent der Eltern an, im Anschluss an die zwölfwöchigen Family-Literacy-Kurse einen weiteren Erwachsenenbildungskurs belegen zu wollen. Drei Monate später nahmen tatsächlich siebzig Prozent an derartigen Kursen teil (vgl. Brooks et. al. 1996). Family-Literacy-Programme stellen insofern eine geeignete Brücke dar, um Menschen mit geringer Grundbildung in weitere, institutionalisierte Bildungszusammenhänge zu führen.

Wenn wir akzeptieren, dass Literalität bzw. Grundbildung mit Inklusion und gesellschaftlicher Teilhabe einhergehen können, wäre es ratsam, die soziale Praxis der Literalität in der Familie stärker als bisher in den Blick zu nehmen. Diese „Home Literacy“ kann als Schlüsselmechanismus der Ausbildung von Literalität gelten, generationenübergreifende Bildungsprogramme (Family Literacy) sind die dazu passende Schlüsselstrategie. Die Erwachsenenbildung hätte so zudem die Möglichkeit, auch präventiv zu wirken.

Anmerkungen

- 1 Den Hinweis auf diese Studien verdanke ich einem Vortrag des Kollegen Holger Brandes in Dresden.

Literatur

- Apeltauer, E. (2004): Sprachliche Frühförderung von zweisprachig aufwachsenden türkischen Kindern im Vorschulbereich. Bericht über die Kieler Modellgruppe. Flensburger Papiere zur Mehrsprachigkeit und Kulturreichhalt im Unterricht. Sonderheft 1. Flensburg
- Bracken, S. S./Fischel, J. E. (2008): Family reading behavior and early literacy skills in preschool children from low-income backgrounds. In: Early Education and Development (Vol 19), No. 1, 45-67
- Brooks, G. et. al. (1996): Family Literacy Works: The NFER Evaluation of the Basic Skills Agency's Family Literacy Demonstration Programmes. London
- Brooks, G./Pahl, K./Pollard, A./Rees, F. (2008): Effective and inclusive practices in family literacy, language and numeracy: A review of programmes and practice in the UK and internationally. Reading: CfBT

- Christian, K./Morrison, F. J./Bryant, F. B. (1998). Predicting kindergarten academic skills: Interactions among child care, maternal education, and family literacy environments. In: *Early Childhood Research Quarterly* (Vol 13), No. 3, 501-521
- Elfert, M./Rabkin, G. (2007): Das Hamburger Pilotprojekt Family Literacy (FLY). In: Dies. (Hrsg.): *Gemeinsam in der Sprache baden: Family Literacy. Internationale Konzepte zur familienorientierten Schriftsprachförderung*. Stuttgart, 32-57
- Farver, J. A. M./Xu, Y./Egge, S./Lonigan, C. J. (2006): Home environments and young latino children's school readiness. In: *Early Childhood Research Quarterly* (Vol 21), 196-212
- McElvany, N./Mecker, M./Lüdtke, O. (2009): Die Bedeutung familiärer Merkmale für Lesekompetenz, Wortschatz, Lesemotivation und Leseverhalten. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* (Vol 41), No 3, 121-131
- Moulton, M./Holmes, V. L. (1995): An adult learns to read: A family affair. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 38, 542-549
- Namgalies, L./Heling, B./Schwänke, U. (1990): *Stiefkinder des Bildungssystems. Lern- und Lebensgeschichten deutscher Analphabeten*. Hamburg
- Nickel, S. (2004): Family Literacy – Familienorientierte Zugänge zur Schrift. In: Carle, U. & Panagiotopoulou, A. (Hrsg.): *Sprachentwicklung und Schriftspracherwerb: Diagnose- und Fördermöglichkeiten in Familie, Kindergarten und Grundschule*. Hohengehren, S. 71-83
- Nickel, S. (2007). Family Literacy in Deutschland: Stand der Entwicklung und Gedanken zur konzeptionellen Weiterentwicklung. In: Elfert, M./Rabkin, G. (Hrsg.): *Gemeinsam in der Sprache baden: Family Literacy. Internationale Konzepte zur familienorientierten Schriftsprachförderung*. Stuttgart, S. 65-84
- Oswald, M-L./Müller, H.-M. (1982): *Deutschsprachige Analphabeten. Lebensgeschichte und Lerninteresse von erwachsenen Analphabeten*. Stuttgart
- Wasik, B. H. (Ed.) (2004): *Handbook of Family Literacy*. Mahwah, New Jersey & London
- Woitzick, J. (2010): *Elternschaft als Lernbegründung. Eine qualitative Studie zum Bedeutungs- und Begründungszusammenhang „Kind“ als Impuls für die Aufnahme eines Lernprozesses bei funktionalen Analphabeten in der Bundesrepublik Deutschland*. Unveröffentlichte Magisterarbeit, Universität Potsdam