alpha State Of The Art

The Concept of *Family Literacy*

Good Practices from South Africa

Das Konzept der *Family Literacy*

Good Practices aus Südafrika

GEFÖRDERT VOM
Bundesministerium für Bildung und Forschung

DIE

The Concept of Family Literacy

Good Practices from South Africa

Sabina Hussain

Das Konzept der *Family Literacy*

Good Practices aus Südafrika

Sabina Hussain

Table of contents

Preface 5
South Africa: A Concise Overview of the Region 7
Introduction 11
The Concept of Family Literacy 13
The REFLECT Methodology 14
Family Literacy in Practice 18
Pedagogy and Pedagogic Objectives 21
Methodology 23
Organization 27
Transferability Options 29
Concluding Remarks 32
Interview with Lynn Stefano 33
Interview with Snoeks Desmond 36
References 38

Inhalt

Vorwort 43
Südafrika: Ein kurzer Überblick 45
Einleitung 49
Das Konzept der *Family Literacy* 51
Die REFLECT Methode 53
Family Literacy in der Praxis 57
Pädagogik und pädagogische Ziele 60
Methodik 62
Organisation 66
Möglichkeiten des Transfers 68
Schlussbemerkungen 71
Interview mit Lynn Stefano 72
Interview mit Snoeks Desmond 75
Literatur 78

2

The Concept of Family Literacy

Good Practices from South Africa

Sabina Hussain

3

4

Preface

In today's societies, literacy is regarded as a prerequisite for participating in the professional and private spheres of everyday life. It is regarded as a human right, a tool for personal empowerment, and a tool to influence the behaviour of individuals, families and communities. On an international level the importance of literacy for people of all ages is manifested in the *United Nations Literacy Decade (2003-2012)*, which was launched with the slogan *Literacy as Freedom*. Despite the international consensus that literacy skills determine opportunities and provide access to today's information-based societies, many adults in both industrialised and developing countries find themselves on the margins of society due to their inadequate educational background.

The report from South Africa is part of a research project entitled, *Literacy/Basic Education – State of the Art From a Historical and Systematic Perspective in Terms of Transferability*, financed by the *Federal Ministry of Education and Research (BMBF)* in Germany and conducted by the *German Institute for Adult Education – Leibniz Centre for Lifelong Learning (DIE)*. The project contributes to the national translation of the *United Nations Literacy Decade* by providing insight into theoretical discussions in the field of adult literacy and by documenting examples of good practices from selected countries around the world. As part of the project initiative entitled *The basics for Literacy/Basic Education – scientific requirements for institutionalization and professionalism*, it enhances the current state of research into adult literacy in Germany.

The following report depicts an example of good practice from South Africa. It focuses on the *Family Literacy Project* as introduced in the Southern Drakensberg area of KwaZulu-Natal. Its intention is to recognize the concept of family literacy as an alternative approach for teaching literacy to adults. The successful adaptation of the concept to the rural South African context and its realization serve as a noteworthy and transferable example that corresponds with the cultural and social heterogeneity of today's society. Accordingly, the focus of this report is not on the current situation regarding literacy levels or on published data about the number of illiterate adults in South Africa, but rather on the depiction of a concept and a methodology in the area of adult literacy that have been successfully implemented in rural regions of this country.

In compiling this report, the current director, *Lynn Stefano*, and the former director, *Snoeks Desmond*, from the *Family Literacy Project South Africa (FLP)* must be thanked for their time and assistance in answering all questions regarding the project and for providing the photos for this report.

However, despite the fact that the concept rather than the country will be at the centre of attention, the following pages will provide a concise overview of the region.

6

South Africa:
A Concise Overview of the Region

The Republic of South Africa is the southernmost country in the continent of Africa. It borders Namibia, Botswana, Zimbabwe, Mozambique, and Swaziland. It also has a long coastline that stretches along both the Atlantic and Indian Oceans. Within the borders of the country lies the Kingdom of Lesotho, an enclave that is completely surrounded by South Africa.

In 2007, *Statistics South Africa* estimated the population at 47.9 million[1]. The majority of the population – 38 million – is of African descent. However, as the inhabitants are of various African, European, and Asian origins, the country is neither culturally nor linguistically homogenous. The diversity of the country is reflected through the variety of its food, song, dance, music, and language. English is one of the official languages, but it is only the fifth most spoken language in South Africa. In addition to English, South Africa's constitution recognises ten further official languages. These are: isiZulu, isiXhosa, Afrikaans, Sepedi, Setswana, Sesotho, Xitsonga, siSwati, Tshivenda, and isiNdebele.

Historically, South Africa was defined by the settlement and colonisation of Europeans. For many years, power lay with the white colonists who legally institutionalised racial segregation and the political system known as *Apartheid*. The ideologies of the Apartheid regime resulted in huge inequalities in the distribution of income, wealth, employment, and education. Although South Africa gained independence in 1961 and was declared a republic, the elected *National Party* retained the Apartheid system.

It was not until February 1994 that the first democratic elections were held, bringing the *African National Congress (ANC)* and *Nelson Mandela* to power. Nevertheless, the many years of the Apartheid regime have left traces. Economically and socially, the nation is still divided and high unemployment rates, discrepancies in income, poverty, and insufficient education are prevalent issues facing the country.

During the Apartheid regime, adults of African origin were excluded from most forms of education. However, some non-governmental organisations (NGOs) and churches organised literacy classes and other types of training for the excluded majority of the population *(Aitchison, 2003, p. 313)*[2]. Education by NGOs and churches had "strong emancipatory characteristics" *(Pretorius, 2004, p. 343)*, often within "a Freirian framework" *(Walters & Watters 2000, p. 54)*. Educating those who were denied the right to learn was therefore regarded as a political act and was aimed at empowering people.

Nevertheless, the inaccessibility to education for most inhabitants during the Apartheid regime has led to high numbers of people with non-existent or poor literacy and numeracy skills.

1 The information on data has been taken from South Africa.info. Online: http://southafrica.info/about/people/population.htm; and Statistics South Africa. Online: http://www.statssa.gov.za/

2 For a detailed overview on the history of South African adult education see: Aitchison, John. Struggle and compromise: a history of South African adult education from 1960 to 2001. In: Journal of Education, No. 29, 2003, pp. 125-178.

Thus, the new government in 1994, which worked towards equality, made the reformation of the educational system one of their priorities. In the year when the election was held, all public schools were opened to all children and "the multilingual reality of the country was explicitly supported" *(Aitchison 2003, p. 128)*. The following year, a special directorate for *Adult Basic Education and Training (ABET)* was established within the *Department of Education (DoE)*. Now the state, alongside NGOs, took responsibility for ABET programs. This shift has led to the formalisation of programs, to a quality assurance policy, and to accreditation procedures. Education for adults is now comparable to that of the formal school education for children. This change affected the *Freirian*-based emancipatory approaches and worked "towards a stronger instrumentalist or functionalist approach to adult literacy" *(Pretorius 2004, pp. 343-344).*

The 1996 *Bill of Rights* in the Constitution stipulates that everyone has a right to basic education, including adults. Moreover, in 2000, the *ABET Act*, which regulates ABET programs and provides the legislative framework for the establishment, governance and funding of ABET centres, was published. By 2006, the formal ABET programs had reached more than 200,000 adult learners. However, the state-organised ABET programs are not always seen as effective learner-oriented literacy programs, and are criticised for not being responsive to individual needs *(Aitchison 2007)*. The concept of literacy, it is argued, is based on "narrow, often Western conceptions of literacy" *(Street 1996, pp. 3-4)*. It therefore does not respond to the heterogeneous reality of the country.

In 2008, the Department of Education launched the mass literacy campaign *Kha Ri Gude (Let us learn)* with the aim of targeting 4.7 million learners between 2008 and 2012. More than 20,000 literacy classes will be offered throughout South Africa, and adults with low literacy skills will be invited to attend. This is in line with international developments in the field of adult literacy programs and projects.

However, despite the efforts of the state and NGOs, there are still many problems in the provision of literacy classes that have to be solved, including, for example, "the quality of instruction; the provision of appropriate learning materials in the African languages as well as in English; dysfunctional state-run ABET programs; and (...) the lack of state funding to deal with widespread illiteracy realistically and effectively" *(Pretorius 2004, pp. 343-344)*. In addition, a lack of infrastructure, low budgets, and teachers who are not sufficiently trained sometimes hinder the effective and successful running of literacy classes. Despite the political changes, social discrepancies are still prevalent in South Africa. Within this historically and politically complex situation, the Family Literacy Project is a successful and noteworthy example of literacy provision.

Apart from the Family Literacy Project, there were various educational projects in the field of adult literacy during and after the Apartheid regime. These include:

- *Operation Upgrade Programme*: This is the oldest literacy organization and works from Durban in KwaZulu-Natal. It was founded in 1966 and began as a Christian literacy organisation. Over the years, the Christian message received less emphasis and today the organization offers learning programs that focus on AIDS, family education, nutrition and the generation of income. The objective of the program is to support both literacy education and to address the learner's needs for everyday information and skills.

- *Ikhwelo Project:* The project was initiated by the Department of Education to pilot agriculture and Small, Micro and Medium Enterprises (SMMEs) in Public Adult Learning Centres (PALCs). It targeted mainly rural areas in the Eastern Cape and Limpopo Province. The project was funded by *USAID* and it ran from April 1999 to April 2003.

- *Learn with Echo Project:* This is a weekly adult literacy and basic education newspaper supplement. It is produced at the *University of KwaZulu-Natal* and is distributed by the South African Newspaper, *The Witness*, sending out about 55,000 copies every week in the Pietermartizburg area. It has the objective of providing learning and reading material to people with a non-existent or poor educational background. It has been running for more than 14 years and is free of charge.

- *DFID MSP Project:* The aim of the project is to provide information on HIV/AIDS and forms of treatment. It is expanding its program to improve knowledge on HIV/AIDS in the Eastern Cape. Its main objectives are training and capacity building, raising awareness, and information dissemination. The project ran from 2005 until July 2008.

- *Financial Literacy Programme*: This project was initiated by *VISA*. Specifically trained theatre groups talk about bank accounts and payment cards. The theatre groups travel to community centres across the country and explain the bank system via the tradition of story-telling and by using two of the official languages of South Africa.

- *The Bridge of the Future Initiative*: This program is being developed as a pilot program in Limpopo. Partners include the national Department of Education, Limpopo Department of Education, the *International Literacy Institute*, *Nedbank*, the *Kellogg Foundation (US)* and the *Molteno Project*.

- *Masifunde Sonke:* This project was set up by the Ministry of Education. It addresses the challenges of illiteracy and promotes reading as a worthwhile leisure time activity.

10

Introduction

Education is the most powerful weapon which you can use to change the world.

Nelson Mandela

The family plays a significant role in all cultures and societies. In the humanities from philosophy, cultural and literary studies, to sociology and psychology the meanings and understandings of the family have been discussed in manifold ways[3]. In family theory, ways to look at families may be based on structural features, on functional elements, on interactional features, or on symbolic elements[4]. Within the concept of family systems theory, each member of the family has an impact on other members and influences them in recurring ways. Through interacting with one another, the individual learns interpersonal skills and concurrently expectations are shaped about the world and how it will relate to the self[5]. More generally, the family is understood as a unit of which a person is a member and to which a sense of belonging is felt. Thus, a family can be regarded as a group of people who share common goals and values and who are committed to each other.

In *Literacy: Reading the Word & the World*, *Paulo Freire* recalls his early childhood years. His home – family and environment – were important in helping him gain an understanding of the world.

> *In this world I crawled, gurgled, first stood up, took my first steps, said my first words. Truly, that special world presented itself to me as the area of my perceptual activity and therefore as the world of my first reading. The "texts", the "words", the "letters" of that context were incarnated in a series of things, objects, signs. In perceiving these I experienced myself, and the more I experienced myself, the more my perceptual capacity increased. I learned to understand things, objects, and signs through using them in relationship to my older brothers and sisters and my parents (Freire & Macedo 1987, p. 30).*

In regard to pedagogy, the family can contribute positively to the learning processes of an individual family member. The involvement of adults supports the educational advancement of children. At the same time, however, adults learn as they interact with the child. Therefore, the "education of children and of adults should not be treated as two separate fields as they are intertwined. The family – in its broader sense – builds the foundation for lifelong learning" *(Ouane 2008, p. V).* Implicit in this is the notion that there is a link between educational achievement and family background. There seems to be "a higher probability that where adults come from disadvantaged backgrounds and have low levels of literacy their children will also struggle, leading in many instances to a cycle of generational disadvantage which it

3 See, for example: Horkheimer, M.(1972):Critical Theory: Selected Essays. Trans. Matthew J. O'Connell, et al. New York: Herder and Herder. Schneewind. Haan, M. de (2008): Family background and children's schooling outcomes. Amsterdam: Thela Thesis. Day, R. D. (1995): Research and theory in family science. Pacific Grove : Brooks/Cole.

4 See online: http://family.jrank.org/pages/602/Family-Theory-Meaning-Family.html

5 See online: http://journal.naeyc.org/btj/200601/ChristianBTJ.asp; http://family.jrank.org/pages/599/Family-Systems-Theory.html. Broderick, C. B. (1993): Understanding family process: basics of family systems theory. London: Sage. Campion, J. (1985): The child in context: family-systems theory in educational psychology. London: Methue

can be difficult to break" *(Rose; Atkin 2007, p. 602).* A family-oriented approach in learning works against this cycle in a twofold way. First of all, children receive assistance in their learning process, and secondly adults learn by supporting their children.

The concept of family literacy acknowledges the importance of the family in the educational context. It is based on an intergenerational approach and, therefore, it can be applied and adapted in any culture and society. Across cultures the main motivation for adults to join these programs is "that they want to support their children in their education" *(Desmond; Elfert 2008, p. vii)*. Family literacy uses the dynamics of the family in order to establish a foundation for educational practices that is enriching and empowering for both children and adults.

The concept of family literacy was introduced in rural areas in KwaZulu-Natal in South Africa through the Family Literacy Project[6]. The project applies an approach that is based on the *REFLECT* methodology and adapts it to the cultural, societal and political realities of South Africa. Through combining an appropriate teaching method with lesson content that is "interesting and useful to the adults" *(Desmond 2004, p. 348)*, the Family Literacy Project has advanced to become an example of a successful and noteworthy practice.

In the following, the concept of family literacy will be introduced both theoretically and in practical terms. It is hoped that this will lead to new ideas for potential adult education projects; ones that aim to include formerly excluded voices and counteract discrimination by opening up opportunities for disadvantaged individuals and their families.

6 The Family Literacy Project has received international acknowledgement. In 2007, the project won a Breakthrough Ideas in Education award. It was also invited as one of nine African literacy organizations to present at the African Regional Conference in Support of Global literacy and was represented at the North-South Exchange on family literacy organized by UNESCO (Frow, 2007, p. 6). In 2006, the project was judged the best project in KwaZulu-Natal and was honoured to go to the White House Conference on Global Literacy (Frow 2006, p. 5)

The Concept of Family Literacy

The concept of family literacy originated in the United States in the 1980s. It refers to programs that follow a holistic, family-focused approach in literacy education. By regarding the family as an interactive learning group, the concept represents "a fundamentally different response to literacy education" *(Tett; St Clair 1997, p. 109)*. Family literacy is a practical pedagogical strategy that specifically addresses both children and adults within a family and seeks to involve them in a shared learning process *(Rose, Atkins 2007, p. 603)*. By focusing on teaching literacy, the intergenerational approach intends to reach adults who have been excluded from participating in formal education or who have been marginalised in their society due to low literacy skills.

Programs in family literacy vary considerably and are wide-ranging. However, they all use the unit of the family as their basic starting point in order to involve adults and children in a joint learning process. In these programs, different models of intergenerational learning are applied. Referring to *Auerbach*, *Brooks et al.* summarize the following typology of family literacy work:

- Parents working independently from their children on reading and writing;
- Literacy classes as a means to address family and community problems, increasing the social significance of literacy in the participant's live;
- Literacy classes as a means to address child-rearing concerns;
- Supporting the development of home language and culture;
- Interacting with the school system *(Brooks et al. 2008, p. 17).*

Within the context of family literacy programs, literacy is not regarded as merely acquiring the technical abilities of reading and writing. Rather, the concept seeks to promote a range of skills by addressing issues that are of importance to the learner's life. These may include subjects such as health, environment, and citizenship *(Desmond; Elfert 2008, p. viii)*. This implies that literacy in its broader sense is considered a vehicle that gives a voice to the marginalized or excluded person and as such is an agent of social change *(Pretorius 2004, p. 343)*. Thus, to teach literacy means to encourage critical thinking, to raise awareness, and to provide the tools for participating in the dominant society.

Family literacy programs mostly refer to and apply adaptations of the REFLECT methodology. REFLECT is based on the philosophy of *Paulo Freire*[7] and combines this with participatory techniques. The method enables existing knowledge to surface in order to deal with current issues that affect or are of interest to the participant. Family literacy is a conceptual framework that has the idea of participation and power sharing as its guiding principle.

7 See for example: Freire, Paulo; Macedo, Donaldo (1987). Reading the word and the world, South Hadley: Routledge; Lankshear, Colin; McLaren, Peter (1993). Critical Literacy: politics, practice, and the postmodern. Albany, NY, State University of New York Press.

The REFLECT Methodology

REFLECT[8] stands for "*Regenerated Freirian Literacy through Empowering Community Techniques*". It was originally developed through pilot projects in Bangladesh, Uganda, and El Salvador between 1993 and 1995, but is now applied in more than 500 organizations around the globe *(Newman 2004, p. 4; Archer 2003)*[9]. The REFLECT methodology is an innovative approach that is based on the theories of the Brazilian educator, *Paulo Freire*, which it combines with *Participatory Rural Appraisal (PRA)*. PRA is a participatory development methodology that uses practical visualisation methods. It is mostly used in rural environments. REFLECT aims at empowering people by taking local knowledge as a starting point for development action.

Dialogue and action, raising awareness, cooperation and empowerment are crucial elements of the REFLECT methodology and are reflected in its core principles *(Newman 2004, p. 5; Archer; Newman 2003)*[10]. These principles are:

Power and Voice

Communication plays a significant role in today's societies. The capacity to communicate in diverse ways provides the basis for participating in political and social processes. However, it is important to acknowledge the means of communication that are most relevant for the individual. By learning new communication skills, the specific context has to be taken into consideration. Communication has to be used in a meaningful way.

Political Process

Social change and social justice are subject to political processes. One principle of REFLECT is to support the struggle for rights, to challenge social injustice, and to change the position of marginalized people in society.

Democratic Space

Within a democratic space, everyone's voice is respected and considered equally. However, democratic space has to be constructed deliberately because it does not exist by itself. Creating this space leads to a process that challenges power relationships and stratification which are regarded as the basis for inequality.

8 For further information, see online: http://www.reflect-action.org/

9 ActionAid developed the Reflect approach. Online: http://www.actionaid.org/main.aspx?PageID=128

10 The principles have been taken from Kate Newman's (2004) report on the application of Reflect in programs in Nigeria and South Africa and David Archer and Kate Newman (2003) in a paper that introduces the Reflect methodology. The brief summary of the principles is meant to provide a brief insight into the basic ideas of the Reflect methodology. Within the context of the Family Literacy Project, these principles have been adapted accordingly.

Intensive and Extensive Process

Contact with other people is important for analysing issues, for discussing problems, and for reaching conclusions. It is part of a process that endeavours to achieve social or political change.

Reflection and Action

Reflection and action are mutually dependent. Action is based on continuous reflection on issues, and has the purpose of change.

Existing knowledge

Knowledge and experience are respected. At the same time and by providing access to new information and different ideas, prejudices are questioned and scrutinised. However, participants have to be in control of the process.

Participation

Participatory tools are applied for creating a democratic space and for enabling participation. The tools include visuals such as maps, calendars and matrices. These are complemented with theatre, dance, video or photography. These tools provide the structure for the learning process.

Power Awareness

Dimensions of power and stratification are considered in all parts of the learning process. Through this, inequality and unbalanced power-relationships are challenged.

Coherence and Self-Organization

Self-organisation and self-management of the group is an important part of the learning process. Facilitators who are from the community can support this appropriately.

The methodology of REFLECT links adult learning to awareness-raising, cooperation, and empowerment. When it comes to literacy, this implies that learning the techniques of reading and writing is combined with communication skills.

Means of communication are manifold and include reading, writing, speaking, listening, and visual. The ability to communicate is the basis for private, official and professional relationships and is therefore essential for participating in today's societies.

We need to be able to communicate so that people can know and understand our experience and perspective. Communication includes all the different ways of ensuring that our voice is heard – by different people, in different languages, contexts and at different times. Communication is not unidirectional – it is both transmitted and received. It is not only about getting our voice heard, but also hearing and understanding others. People need to be able to deal critically with communication that they receive, and they need to actively develop, reproduce and use alternative forms of communication (Archer, Newman 2003).

The REFLECT methodology seeks to combine ways of communication. However, at the same time it recognizes the impact of the written word in a society and acknowledges that it "can be a key ingredient of a wider struggle for social and economic justice" (Archer; Newman 2003). Therefore, programs often focus on writing, reading, and numeracy.

Adult group member practicing reading

REFLECT takes place in and works with circle groups. In the sessions, learners engage in discussing challenges that concern their personal and/or community life. In this way, the experiences and individual knowledge of the participants are used to address a specific problem and to find a possible solution. Participants can provide information about the present issues and problems within the community and these can serve as the basis for class discussions and for designing the lessons *(Archer, Newman 2003)*. This approach enables participants to strengthen their analytical skills and to develop communication and problem-solving skills in a systematic way. The process "encourages participants to think beyond literacy, while at the same time paying close attention to how meaningful use of literacy enables access to other basic rights and avenues of power" *(Attwood et al. 2004, p. 144)*.

Facilitators guide the participants through the discussion in the circle groups. Facilitation plays a crucial role for an effective learning process. Consequently, providing training, supervision and continuous support to the facilitators is essential *(Riddell 2001, p. 7)*. When selecting facilitators, priority should be given to persons from the community and to those who not only share the identity and status of the participants, but who are both respected and respectful.

Flexibility, openness to new ideas and an awareness of power issues are further important selection criteria *(Archer; Newman 2003)*. Facilitators should learn to apply REFLECT principles and processes, i.e. they should always pay attention to existing knowledge and experience of participants and engage them fully in the organisation of classes and the choice of subject matter. Facilitators have to take the local situation into account and adapt their methodology accordingly *(Archer; Newman 2003)*.

At the regular group meetings, the role of the facilitator is to guide the participants through a learning process that is structured and participatory. For this process, participants select issues that are of importance to them. This implies that there is no pre-determined and fixed curriculum. Rather, participants develop their own learning materials such as maps, calendars, matrices or diagrams. The visualisation of the subject provides a clear picture of the issues and helps with their analysis *(Attwood et al. 2004, p. 145)*. By labelling the graphics, literacy is applied in a meaningful way. In addition, these "recorded graphics become a permanent record of local knowledge that has been systematised in the process of analysing local issues *(Attwood et al. 2004, p. 145)*. In this process, participants "are encouraged to take ownership of the issues that arise and respond by taking appropriate action in their community" *(Attwood et al. 2004, p. 145)*.

For the learning process it is essential to have sufficient space. A large area is required for the construction of graphics, forms of visualisation, and for other participatory activities. Participants should be able to move around freely and have a space where the group can sit in a circle *(Archer; Newman 2003)*.

The REFLECT methodology encourages participants to develop and apply literacy skills in a meaningful, flexible, and innovative way. It tries to avoid an environment in which literacy is detached from the socio-cultural circumstances of the learners. The Family Literacy Project promotes a model of education that is based on this methodology but adapted to the local conditions of rural South Africa.

Family Literacy in Practice

The Family Literacy Project in South Africa[11] was established in March 2000 and first started operating in Stepmore, Lotheni and Mpumlwane, three rural areas in the Southern Drakensberg of KwaZulu-Natal *(Desmond 2004, p. 349)*. The population of this area is estimated at 300,000 with an unemployment rate of about 41%. The region is characterised by high levels of poverty and a lack of infrastructure. Neither electricity nor piped water is available in the area *(Desmond 2003, p. 11; Desmond 2008, p. 35)*. Access to educational facilities is limited, many schools are of poor quality, and literacy rates are low. In addition, the HIV/AIDS epidemic and child health issues pose a threat to the community members *(Brooks et al. 2008, p. 38)*.

The Family Literacy Project targets families who live in these harsh conditions and who have to work hard to sustain themselves *(Frow 2007, p. 3)*. The aim of the project is to enhance the literacy skills of primary school children, of teenagers, and of adults. It also endeavours to address the lack of confidence of parents in supporting their children. Although examples from the United States of America and the United Kingdom were influential in setting up the project, the approach was adapted to the socio-cultural circumstances of rural South Africa *(Desmond 2008, p. 35)*.

In its initial phase the project aimed at improving the literacy scores of pre-school children. In monthly meetings with parents and in the six workshops that ran during the first year, the project concentrated on strengthening the role of parents in the learning processes of their children *(Desmond 2004, p. 348)*. During each session, participants discussed possible ways of support and tried out an age-appropriate literacy activity in practice *(Desmond 2004, p. 351)*. The activities were aimed at young children and could be applied in the home environment. Exercises could be incorporated in ordinary household tasks, for instance by walking together to the river to fetch water:

> *… she (the mother) can tell her child where they will be going, on the way they talk about what they see, when they are back home they talk about where they have been and what they did. Here the child develops early literacy skills such as planning, vocabulary, recall, repetition and sequencing. Young children do not read or write but, as they learn to talk, parents can help them by encouraging conversation. The adults realised how important they were and became very enthusiastic about learning more about themselves and their children (Desmond 2008, p. 35).*

By helping their children, parents and grandparents gained confidence in their own abilities and realised that they could support their children even if they had low literacy skills themselves. By the end of the year, parents and adults from the area were asking for literacy classes for adults.

11 For further information about the Family Literacy Project see: http//:www.familyliteracyproject.co.za; or examples of best practices provided by the United Nations Institute of Lifelong Learning: http://www.unesco.org/ uil/litbase/?menu=13&country=ZA&programme=43

In response to earlier experiences and in order to work more effectively, it was decided to ask a consultant to conduct a Participatory Rural Appraisal (PRA). Local women were selected and trained as field workers to help conduct the appraisal with the aim of assessing and determining the needs of the community. The PRA changed the initial approach of the Family Literacy Project. The selected women were trained as facilitators and familiarised themselves with the REFLECT methodology. During their training the women were asked for their reasons for wanting to become literate. The findings were used as the basis for developing the units of the program *(Desmond 2004, pp. 352-354)*.

The project was extended to further sites, and in 2003 there were seven family literacy groups that met twice a week for a two-hour session. Today, eleven facilitators work with 197 adult members, about 116 teenagers and 479 primary school children *(Stefano 2008, p. 14)*. Depending on the participant's choice, each unit - which comprises seven or eight sessions - deals with one topic of interest, such as child protection, HIV/AIDS, and environmental issues. The facilitator leads the group through an initial discussion phase followed by a phase of visualising and writing down the main points that were addressed during the session *(Desmond 2003, p. 12)*. In addition to the group sessions, the project has established various programs, such as a home visiting program for promoting early childhood development and for spreading child health messages *(Gibson & Kerry 2008)*.

Group discussion during an adult literacy session

The aim of the Family Literacy Project is to promote literacy activities through an intergenerational approach based on the REFLECT methodology. It thereby combines early literacy training with adult literacy training in the mother tongue and English as a second language. The project builds on the participation of group members and "believes that local knowledge is significant and relevant and that any new information must be integrated into this knowledge" *(Stefano 2008, p. 14)*. The holistic approach has also encouraged the participants to critically evaluate their life circumstances *(Brooks et al. 2008, p. 39)*. By choosing and discussing subjects of importance to their own lives, participants learn modes of communication and problem-solving skills. This has often resulted in them gaining a differentiated perception of the self and a different standing within the community. In addition, through supporting their children, parents gain self-confidence by realizing that their involvement has a positive impact

on the learning process of their child *(Desmond 2004, p. 360)*. Above all, the Family Literacy Project has successfully introduced literacy training as a shared, valuable, and enjoyable experience within families.

Pedagogy and Pedagogic Objectives

Interaction between parent and child that is based on literacy activities is the main objective of the project. In this context, families are considered the first and most important teachers of a child. Thus, the family can help the children with their school tasks and aid them in becoming independent and self-confident adults.

Through its intergenerational approach, the Family Literacy Project encourages adults and children to join in a shared learning process. It thereby seeks to promote literacy learning as an enjoyable and desirable skill and as one that is considered important for the life of an individual.

In an adult literacy session

In the groups involved in the Family Literacy Project, adults acquire literacy skills through various forms of activities and learning material. The approach is aimed at building a bridge between the learning process of the adult and the child at home. Facilitators and staff are trained to support participants in developing learning skills, and to provide information and enable further access to knowledge. At the same time, the project aims at changing attitude and behaviour in order "to make the community a better place for children" *(Frow 2007, p. 47)*. For instance, in the evaluation of the Family Literacy Project in 2007, a facilitator says in an interview about teenagers in the adolescent groups:

> *I was thinking "If I am not doing something with them what are they doing? I am going to speak to Lynn[12] about doing other activities; keeping them busy; stopping them smoking, drinking on the street corner. I plan singing, plays, football; they have to be unique from others who are doing bad things in the community. I had a meeting and asked them "What do you want to do?"*

12 Lynn Stefano is the director of the Family Literacy Project in South Africa.

> *They said "We want to sit together in the community hall to do our homework and we want to do gumboot dancing, focus more on a soccer team, and get training/guidance from Nathi if he has time:" I was very happy. Some of them see that it is not good for them to sit around doing drugs, getting pregnant (Frow 2007, p. 27).*

The objective of family literacy programs is to enhance self-confidence, to support empowerment, and to provide a basis for further learning activities.

Based on these ideas, the pedagogic objectives of family literacy are to:

- Make literacy a shared pleasure and valuable skill;
- Promote a community-wide culture of reading;
- Provide a space for intergenerational learning;
- Strengthen the home environment as a learning space;
- Raise awareness of the parent's role in the literacy process of their children;
- Enhance children's school performance;
- Promote positive attitudes towards learning;
- Encourage confidence in using books, libraries, and other sources of information;
- Promote participation and decision-making exercises through circle groups;
- Encourage the development of communication skills;
- Develop acquisition of techniques of reading, writing, and numeracy;
- Promote critical awareness about life-circumstances and potential solutions;
- Enhance problem-solving skills;
- Strengthen family relationships, respect, and understanding for each other.

Methodology

The applied methodology for the family literacy groups is an adaptation of the REFLECT approach. REFLECT acknowledges the connection between literacy, power, development, and change *(Gibson & Kerry 2008)*.

However, in order to apply the methodology in an effective way, sufficient training for staff and facilitators is an essential preliminary step. The facilitator must be carefully chosen to ensure he/she has a thorough understanding of her/his role in the learning process of the participants. The facilitator acts as a guide for the group and leads them through the different steps of the process. Ideally, the facilitator should be somebody who comes from the same community as the participants and who was chosen by the learners in a democratic way. Concerning her/his educational background, the facilitator should have obtained a matriculation certificate and speak English as an additional language to her/his mother tongue *(Desmond 2003, p. 12)*. The training of facilitators comprises participatory rural appraisal techniques, adult literacy, and early literacy. Extensive training is provided by the project coordinator or by other providers *(Desmond 2003, p. 12)*.

In practice, the first requirement of the REFLECT methodology is to identify an issue of concern to the community members. Although guided by the facilitator, the participants are the driving force in determining an issue or problem that they want to discuss and work on during the sessions. By using participatory techniques, the facilitator draws on existing knowledge for analysing and discussing the issue. Based on this, planning and implementation of appropriate action are introduced by the participants *(Gibson & Kerry 2008)*.

The REFLECT approach is structured in sessions and units. One unit comprises six or seven workshop sessions. For each unit a different topic is chosen for discussion. In the context of South Africa, a chosen topic may be HIV/AIDS, children's rights and child protection, confidence building, or water.

The units are composed of different parts. These are:

- *REFLECT tool and discussion*: Activities are introduced in order to stimulate discussion. This provides an opportunity for the participants to share experiences and existing knowledge about the chosen subject, and to start working on possible solutions.
- *Early literacy*: An important part of the project is to familiarise the adults with techniques that can help their children to develop early literacy skills. At least one session of the unit focuses on ways to involve children in literacy activities. For example, parents draw or paste pictures into a journal and discuss them with their child. The adult writes down the child's comments. The child realises that the spoken word has an impact, and the adult practices writing.

- *Adult literacy:* Once the participant has acquired basic literacy skills in reading and writing, various activities are offered for strengthening and applying the skills. For instance, the project library offers a range of books that can be borrowed; participants are encouraged to keep journals with their children; the participants can use the community notice board in order to write or draw notices for other members, the pen-friend scheme enables participants to write to members in other groups; and participants can become active in their areas by joining the local committees *(Desmond 2008, pp. 36-37)*.

The units form the basis of the sessions. Sessions take place fortnightly and last for two hours. During the sessions, time is allocated for various activities such as discussion and introduction of new information by the facilitator. Each unit combines the use of different types of learning material to explore the identified issue or problem. However, if there is little or insufficient reading material, readers and material can be developed by the group. The project staff has, for example, developed books that are easy to read in Zulu and in English. The books deal with different topics that are relevant to the community, including "early literacy development, parenting, HIV/AIDS, and resilience. The facilitators are provided with all units (lesson plans), as well as posters and leaflets where these are appropriate and available" *(Stefano 2008, p. 14)*.

At the end of the unit, participants are encouraged to find a possible solution. Desmond gives an example of this referring to a unit on child protection. At the end of the unit, "the women all resolved to walk their children to pre-school, which was a change from the usual practice of letting them run to school on their own or with siblings" *(Desmond 2008, p. 36)*.

Different tools and exercises are applied during the sessions in order to discuss the problem. These might be, for example:

- *The tree*: This can be used to explore different topics. In this exercise, a tree with its trunk, branches, and roots is drawn on a piece of paper. More pieces of paper are used to depict the leaves of the tree. On these, participants might write the effects or results of the problem. On other pieces of paper, the participants might write down what causes the problem *(Desmond 2008, p. 36).*

- *Mapping*: An important mapping tool is the body map, which, for example, can be used to discuss health, nutrition, or body-related issues. For instance, in one exercise, the outline of a person was used to label different symptoms of HIV in a child. Talking, drawing, and labelling provided access to the topic and helped to break the stigma of HIV. The exercise provided information about the issue and encouraged a discussion on the feelings of a child who lives with HIV, what her/his needs are, and how he/she can be cared for *(Gibson & Kerry 2008)*.

- *River*: This can be used as a visual metaphor in order to discuss a topic. For instance, a stagnant pool might represent difficulties and a waterfall might indicate barriers *(Gibson & Kerry 2008)*.

There are various other tools and exercises that can be used and applied according to the subject and situation. Further learning opportunities for participants include the following:

- Using the community notice boards;
- Having pen friends;
- Contributing to newsletters;
- Keeping journals;
- Establishing a book club.

However, it is important to adapt the exercises and tools to the local situation. Furthermore, the involvement of the participants in every step of the process is an essential requirement of the methodology.

Adults preparing ‚number bingo‘ game to use during home visits with children

In addition to the literacy classes, the Family Literacy Project has introduced complementary schemes and projects. These serve as additional support, provide further learning opportunities, and promote the project. For example:

- *Home visiting*: This scheme was established in 2003 and was initiated by members who wanted to share their knowledge with their friends and neighbours. Participants of the project visit a family on a regular basis, but at least twice a month. The home visitors share information with their neighbours on, for instance, early childhood development and health. They also play with the children and bring books to share and read with the family. The scheme has provided further training to the project members to help promote literacy development in an interactive way. The evaluation of the scheme has shown that the visits have an impact on the attitude and behaviour of the families *(Stefano 2008, p. 14; Desmond 2008, p. 38; Gibson & Kerry 2008).*

- *Libraries*: Books play a crucial role in the successful running of the project. The project has established three community libraries. The selection includes a variety of books on history, on day to day issues, encyclopaedias, and story and picture books (Desmond 2008, p. 38). The reading material is available to project participants but also to the larger community. The libraries are run by the local facilitator and one group member *(Aitchison 2006, p. 94)*.

- *Child to child groups*: In these groups, primary school children meet once a week to read, to draw, and to discuss a subject. The chosen subjects for discussion are linked to those of the family literacy groups. This provides a further basis for children and parents to interact in the home environment. Children support and help each other in the sessions. The interaction of children of different ages helps to build self-confidence for both readers and listeners *(FLP website)*.

- *Teenage sexuality groups*: In the sessions, participants have the opportunity to discuss issues of sexuality and health. An important topic is HIV and AIDS. The groups are run separately for boys and girls *(FLP website)*.

- *Community projects*: This relates to projects with other NGOs. Family literacy groups manage different community projects such as a sewing group, a vegetable tunnel, and a chicken project *(FLP website)*.

Organization

There are eleven facilitators who work in the villages. All of them are local women from the community. For their meeting and working area, they use school classrooms, community halls, churches, or community libraries.

The Family Literacy Project is a registered program and has a board of directors. The members of the board are regarded as the management team. The team meets on a regular basis once every three months. The program has a director, trainee coordinators, facilitators, and consultants.

As mentioned earlier, the training of facilitators is very important for the program. Regarding the Family Literacy Project in South Africa, there are a range of courses that can be completed by the facilitators. These are:

- Mother Tongue Adult Literacy Facilitation;
- English Second Language Facilitation;
- REFLECT Training and REFLECT Refresher Training;
- HIV/AIDS Counselling Course;
- Integrated Management of Childhood Illness (IMCI);
- Home Based Care Course;
- Play Therapy for Bereaved Children;
- Personality and Human Relations Courses;
- Psycho-Social Care of Young Children;
- Parenting Course;
- Make and Play Workshop;
- Advocacy Training;
- Writing Workshop;
- Foundation Course in Children's Rights;
- Paraffin Safety in the Home *(FLP WEBSITE)*.

The family literacy groups meet twice a week in order to discuss issues of importance to families and the community at large. However, improving communication, language, and literacy skills are some of the main objectives of the program. The average attendance of participants is about 3.5 years, but some have been members since the beginning of the project in 2000.

There is no starting and ending point to the program. Therefore, group members can decide when to join and when to leave the program. The age range of the participants is between 21 and 79 years. The average age is 48 *(Stefano 2008, p. 14)*. Drop-out rates of participants are low and the motivation of the members is high. The reason for this is that participants "are treated with respect and the program is relevant to them and their families" *(Stefano 2008, p. 14)*.

Adult group members filling in health information during a literacy session

However, a barrier to the organization of the program can be seen in the members' workload. One reason for some women being absent is that they "have to cut thatching grass, re-thatch their homes, or rebuild/plaster walls" *(Stefano 2008, p. 14)*. Climatic and environmental conditions are other reasons for missing a session: "The roads are bad even when the weather is good, and when it rains or snows they are often impassable, which disrupts the support the project offers by visiting each facilitator once a month" *(Stefano 2008, p. 14)*.

The Family Literacy Project has links with other organisations and networks in the Early Childhood Development and adult learning spheres. It is a member of the Ingwe NGO forum, of civil society organisations, of the South Africa Reflect Network, and of the Reading Association of South Africa.

Transferability Options

To adopt the concept of family literacy and to introduce it to other learning environments is possible and desirable. The example of the Family Literacy Project in South Africa demonstrates that ideas and approaches can be successfully transferred to very different socio-cultural environments. However, it is of the utmost importance to consider the specific local conditions and to adapt the concept to the needs and requirements of the community and its members.

The exchange of ideas, modes of working, and experiences from other countries can contribute positively to local programs. In regard to family literacy, the *UNESCO Institute of Lifelong Learning* in Hamburg, for example, has organised a conference on the "North-South Exchange on family literacy". In the discussions about the differences and similarities between programs in Europe and in Africa, the participants concluded "that there are not too many differences at all. The main motivation for adults around the world to participate in these programmes is that they want to support their children in their education" *(Desmond, Elfert 2008, p. vii)*.[13]

The Family Literacy Project has adapted the REFLECT methodology to the needs of rural South Africa. REFLECT is a methodology that enables participants to learn forms of communication that go beyond the acquisition of the techniques of reading and writing. The circle groups, which are an essential part of REFLECT, provide a forum for discussing, exploring, and negotiating an issue at an individual and collective level *(Attwood et al. 2004, p. 152)*.

Nonetheless, it will take time to adapt the methodology to the local context. If programs start to orient themselves along the lines of REFLECT, a first step will have been taken. A further prerequisite – before planning a Family Literacy Project – is to reflect on the own position within the community and the relationship with potential learners, as Archer and Newman point out:

> *We cannot start working with others using the Reflect approach until we have spent some time reflecting on our own power, and particularly our relationships with those with whom we work. (…) Rather we need to recognise the nature of our power and work positively to transform it. There may be a need for a sustained process using Reflect within our own institution before we are ready to move forward and use the approach with others (Archer, Newman 2003).*

If subsequently developed, with the support of researchers, practitioners, and community members, family literacy is a promising and alternative approach to educational practices.

13 In 2004, the UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL) started a family literacy pilot project (the "FLY" project) in Hamburg together with the "Landesinstitut für Lehrerbildung and Schulentwicklung" of the Hamburg Ministry for Education. The project runs at eight schools and a kindergarten in socially disadvantaged districts of Hamburg. In its practical implementation the „Family Literacy" concept is based on three fundamental approaches: integrating parents into the "normal" lessons; sessions with parents alone; sessions with parents and children together. The project aims to enhance the literacy skills of both parents and children of migrant backgrounds. For further information see www.unesco.org/education/QualiFLY. Furthermore, UIL is involved in working on questions of transferability of family literacy projects between "south" and "north" countries. In July 2009, the Federal Ministry of Education and Research (BMBF) approved funding for a further family literacy project which will be coordinated by the University of Berlin (FU). In contrast to the FLY project, this project will cooperate with a literacy course provider and will target parents with low literacy skills.

The following principles and aspects should be considered when starting and running family literacy classes:

In General

- Family literacy can be applied as an alternative approach for teaching adult literacy;
- Family literacy is an intergenerational approach;
- Family literacy provides a space for parents and children to interact and learn with each other;
- Family literacy is based on a participatory approach that is empowering and inclusionary;
- Family literacy strengthens the family unit and the relationship between parents and children;
- Family literacy disregards power-related attitudes and strives for equality;
- Family literacy is based on adaptations of the REFLECT methodology;
- Family literacy is beneficial for all family members.

Classroom objectives

- Introduction of the REFLECT methodology and its process to the participants;
- Adapting the methodology to the socio-cultural environment;
- Identification of issues and priorities for participants;
- Choosing a subject for discussion for the unit in a democratic way;
- Negotiating basic rules for the group and the meetings;
- Keeping a clear visual record of the rules agreed upon;
- Selecting materials and tools for the sessions;
- Visualising the issue for a deeper understanding of the problem;
- Encouraging the continuous participation of members.

Requirements

- To be familiar with the REFLECT methodology;
- To find sufficient space for the layout of materials and for circle groups;
- To provide training for key resource people;
- To find and recruit facilitators through a democratic process with the community members;

- To provide continuous training in various areas for the chosen facilitators;
- To provide extensive support to facilitators in the first weeks of the process;
- To provide supervision of facilitators;
- To inform politicians and officials about the process;
- To provide opportunities for regular facilitators' forums and exchange visits;
- To find funding sources, partners, and networks.

Concluding Remarks

The above text has two objectives: firstly, to introduce an example of a practice in the field of adult education and secondly, to promote it as a practice that is worth transferring to other environments.

The family plays a significant role in the educational processes of children. At the same time, the dynamics of the family can contribute in a strategic way to the re-engagement of adults in education. As a pedagogical strategy, family literacy is based on an intergenerational approach and supports adults and children in acquiring literacy skills.

By applying the REFLECT methodology, the participants acquire literacy skills in a meaningful way and in a non-threatening environment. Members of family literacy groups learn more than just the techniques of reading and writing. They learn modes of communication and find solutions to problems. Part of the process is to incorporate existing local knowledge and individual experiences in the learning process. The involvement of the participants in the choice of subjects reflects the learning needs of the community members. This leads to more self-confidence and greater motivation to participate in the program.

The Family Literacy Project has shown that a family-based approach to literacy learning leads to positive results. However, to start a family literacy program it is important to consider the specific local conditions and adapt the methodology to the socio-cultural requirements of the community and its members. It is equally important to involve the community in the learning process and provide a space for participation.

Facilitators play a crucial role in the successful running of a family literacy program. It is essential that the facilitator is chosen by the community members and is a person who is both respectful and respected. If adopted in an appropriate and flexible way, family literacy is a pedagogical strategy that can be applied in all cultures.

Interview with Lynn Stefano[14]

Q: When did you join the Family Literacy Project?

L.S.: I was employed as the Project Development Manager in March 2006, with the purpose of starting new family literacy groups. When our founding director left in December 2007, I was appointed director.

Q: What does it imply to be the director of the project?

L.S.: Being a small NGO means that the director has to perform many diverse tasks. For instance, along with our Management Committee I am responsible for the strategic direction of the project. I raise funds and manage the finances, report to funders, and undertake all management functions. I also attend conferences and workshops, and do a lot of networking. When I took over, we did not employ a new project manager, which has meant that I continued supporting our facilitators, visiting their villages regularly and meeting with the team every month.

Q: How is the project funded?

L.S.: Most of our funding comes from national and international donors, although we also have what I would call 'generous friends of the Family Literacy Project' - individuals around the world who send us money and books, and who volunteer their services for short periods of time.

Q: What are the main difficulties/obstacles for running the project?

L.S.: The challenges happen at different levels. Financially, it is difficult to secure funding for more than a year at a time, which makes us very vulnerable in situations such as the global economic downturn we are currently experiencing. We also receive a number of small grants, which means that I spend a lot of time writing proposals and reports, especially since funders use different reporting formats. Logistically, although our sites are in the same district, some villages are up to 100 km from each other, so visiting sites is costly and takes time, especially on the rough rural roads we have to negotiate. Also, because of snow in the winter months and rain in summer, there are times when we cannot visit sites or when our facilitators cannot reach our resource centre for meetings. In terms of the group sessions, we experience difficulties around learner attendance, in spite of their commitment and interest: seasonal activities like thatching and repairing/building homes have to be accommodated, the weather, school holidays, pension days, community events, funerals, and temporary jobs. In terms of literacy, one of the challenges is that our older learners often forget what they have learned, and so a lot of repetition is needed in some cases. It must be borne in mind that by promoting a love of books and reading, we are bringing something new into the

14 Lynn Stefano is the current director of the Family Literacy Project in South Africa.

communities in which we work – most families do not own materials for reading and writing – and so while we build on local knowledge in our group sessions, we are introducing new skills like reading to children and trying to build new habits like borrowing books, which are challenges in themselves.

Q: Family literacy refers to a family based-approach for literacy education. However, mainly women participate in the project. Do you have any mixed groups? How important is it to involve men/fathers? What do the women think about this?

L.S.: We currently have four men participating in three groups. The low turn out of men for literacy classes is very common in South Africa. We understand that men do not like to be seen by women as not competent! Also, in the areas where the groups meet, most of the men live and work away from home, and it is only the unemployed men (who often are living with disabilities) who are available to attend literacy classes. Generally men do not see child rearing as their responsibility, and therefore are not attracted to our sessions that aim to build healthy families and support the early learning and care of young children. We, however, believe that fathers and men have a definite role to play in the lives of young children, an idea that we promote through our health sessions based on the household and community component of the Integrated Management of Childhood Illness strategy (hc-IMCI).

Q: What are the main concerns of the participants and the subjects of discussions? Have they have changed over time?

L.S.: The learning units that are used are based on issues that the learners and facilitators raise, and usually involve matters that affect their everyday lives. For example we have covered subjects such as using an ATM (automatic teller machine), voting, various HIV+AIDS issues such as voluntary counselling and testing and anti retroviral treatment, and celebrating the culture and history of the people in the district. Being a Family Literacy Project, we naturally include activities that involve building the early learning and literacy skills of young children and their care and development. The main concern of participants is to learn to read and write, as people believe that this will enable them to get a job and improve their lives. Another concern is to help their children have more skills than they have, with the aim of having more opportunities as adults. The very old learners, who have never been to school, mainly want to learn to sign their names so that they no longer 'make a cross' when they go to the bank or at community events. Another interest is to learn English. Again, people see this as a doorway to employment.

Q: Is there something that you would like to change?

L.S.: The project is very typical of organisations that develop as a result of someone's vision and passion to innovate; it developed organically over time, with new elements being added as and when needs became apparent. We now have a very good idea of what makes our project successful – the holistic combination of four important elements: adult literacy, early learning, libraries, and a health programme. Because the project

started as something of an experiment, we didn't enter communities with a set plan and time frame, which has created the impression that as an NGO we would continue working in the original villages indefinitely. This is obviously not sustainable. In future, we will approach communities differently, to encourage a greater sense of independence and self reliance from inception.

Q: What are your future plans regarding the project?

L.S.: FLP is in the process of forming a club structure for the original family literacy groups and the new groups to join, as they move toward self-management. This is an important development, as we will be moving into new villages to reach more families in need, however the links between us will continue. We are very fortunate to have three highly skilled and knowledgeable facilitators who started with the project nine years ago, who are now preparing to stop working in the villages in which they have lived and worked, in order to train new facilitators in new villages and share our approach with other organisations.

Q: Thank you for your time.

Interview with Snoeks Desmond[15]

Q: When and why was the Family Literacy Project initiated?

S.D.: In 1997, I took part in a national research project about the effects of government spending on preschools in South Africa. One of the things we looked at was improvement of literacy in the young children. At the end of the project there was little improvement and I was quite disappointed about this. At that time, in 1999, I was given a book on family literacy. I had a look at it and thought that I could try and adapt these American methods to South Africa. I got funding to start a pilot project. It was only me and I went to different rural areas and offered workshops. Parents didn't know what to expect, but I made them active and they tried things they haven't done and experienced before. At the end of the first year, the adults asked 'What about us?' What about our literacy?' So, we looked at the Reflect method. I liked the participatory way in which it works. We asked the women 'What is it that you want?' 'What is important to you?' We talked a lot and the women started learning to communicate. I asked the women to choose somebody from their community as a facilitator. We took these women to an organisation called Operation Upgrade and trained them as facilitators in bit more structured way. I also trained them in early childhood development with focus on literacy. So, that's the way it started. This was in 2000.

Q: Are some of the participants of these early years still in the project?

S.D.: Some of them are. The core is still with us. We have added to the facilitators. We started with five women and three of them are still with us, one of them died, and one started a new job only this year. They're part time workers, but two of them have become full time workers this year.

Q: What is the area like?

S.D.: KwaZulu-Natal is not like a village in some other parts of South Africa. The dwellings are very far apart from each other. It is not a community area and it is not a village with a street or a shop or a clinic or a school. And we thought that there are not many opportunities to use the writing that they learn. So, we started the pen-friend scheme. And the women write to other women in other groups. And those letters are shared at the 'facilitator's monthly meeting' and they exchange letters.

Q: What role does theory play for the practice?

S.D.: In the beginning we didn't think much about theory. I just had a feeling that to transfer the Reflect model as it was, was not right. Standing back and looking at it from a distance, I think, it is quite interesting to look at the theory. It helps people to know why

15 Snoeks Desmond is the former director and initiator of the Family Literacy Project in South Africa.

you are doing what you are doing. It is not only about what you are doing but how you are doing it. And with the facilitators we try sometimes to talk about the why, but not in a structured way.

Q: You have gained a lot of experiences through your project. Is it possible to transfer these experiences from the South to the North?

S.D.: I think it is and it is important to do so. We have taken the West or the North and adapted the concept to suit South Africa. It was not our original idea. I think that people can learn from what's happened in South Africa. But I think it is important to do it in a soft way. For example, we have put together a book about our experiences. And we put together a newsletter that goes around to everybody. People can read about it and get interested and see how we do things. This is probably a better way to do the sharing. However, I think there are differences in the approach. I have a feeling that in Africa there is a more holistic approach whereas in the West the focus is on schools and how to support children to get better in school. I think it is important to look at the whole situation.

Q: Thank you for your time.

References

- *Aitchison, J./Harley, A.* (2006): South African illiteracy statistics and the case of the magically growing number of literacy and ABET learners. In: Journal of Education, Vol. 39, pp. 89-112
- *Archer, D./Newman, K.* (2003): Communication and Power: Reflect practical resource material. ActionAid, London
- *Attwood, G./Castle, J./Smythe, S.* (2004): "Women are lions in dresses": Negotiating gender relations in REFLECT learning circles in Lesotho. In: *Robinson-Pant, A.* (Ed.): Women, literacy and development. London, pp. 139-158
- *Basel, B.* (2004): Some reflections on the use of English as a medium of instruction in the Ikhwelo Project. In: Language Matters: Studies in the Languages of Africa, Vol. 2, pp. 363-375
- *Brooks, G. et. al.* (2008): Effective and inclusive practices in family literacy, language and numeracy: a review of programmes and practice in the UK and internationally. Sheffield, London
- *Desmond, S.* (2003): Making reading a shared pleasure and a valuable skill: The Family Literacy Project in the southern Drakensberg, KwaZulu-Natal. In: Innovation, no.26, pp. 11-19
- *Desmond, S.* (2004): Literacy for now and for the future: Working with parents and children. In: Language Matters: Studies in the Languages of Africa, Vol.35, issue 2, pp. 348-362
- *Desmond, S.* (2008): Family Literacy in a rural setting: The story of the Family Literacy Project. In: *Desmond S./Elfert, M.* (Eds.): Family Literacy: Experiences from Africa and around the world. Unesco Institute for Lifelong Learning/dvv international. Hamburg/Bonn, pp. 33-40
- *Desmond, S./Elfert, M.* (Eds.): Family Literacy: Experiences from Africa and around the world. Unesco Institute for Lifelong Learning/dvv international. Hamburg/Bonn
- *Freire, P./Macedo, D.* (1987): Reading the word and the world. South Hadley
- *Frow, J.* (2007): Family Literacy Project. Evaluation 2007. Durban
- *Frow, J.* (2006): Family Literacy Project. Evaluation 2006. Durban
- *Gibson, C./Kerry, C.* (2008): A synergistic mix: Spreading the messages of child health through a family literacy programme in rural KwaZulu-Natal, South Africa. Symposium on Early Childhood Development: The Eastern and Southern African Experience. Livingstone, Zambia 20-22 August, 2008. Online: http://www.familyliteracyproject.co.za/doc/Paper_Gibson_Kerry_2008.doc.
- *Groener, Z.* (2000): The Political and Economic Contexts of Adult Education and Training in South Africa. In: *Indabawa, S. A. et. al.:* (Eds.): The State of Adult and Continuing Education in Africa. Windhoek/Bonn: University of Namibia/IIZ-DVV, pp. 161-172

- *Hull, G./Schultz, K.* (2001): Literacy and Learning Out of School: A Review of Theory and Research. In: Review of Educational Research, Vol. 71, no. 4, pp. 575-611
- *Land, S./Buthelezi, Z.* (2004): UMKhize, local hero, framed: A picture story for beginner adult readers in South Africa. In: Language Matters: Studies in the Languages of Africa, Vol. 35, issue 2, pp. 428-444
- *Lankshear, C./McLaren, P.* (1993): Critical Literacy: politics, practice, and the postmodern. Albany, New York
- *Newman, K.* (2004): Reflect, rights and governance: Insights from Nigeria and South Africa. ActionAid, London/Kampala
- *Ouane, A.* (2008): Foreword. In: *Desmond S./Elfert, M.* (Eds.): Family Literacy: Experiences from Africa and around the world. Unesco Institute for Lifelong Learning/dvv international. Hamburg/Bonn, pp. V-VI
- *Pretorius, L.* (2004): Editorial: An introduction to adult literacy in the African context. In: Language Matters: Studies in the Languages of Africa, Vol. 35, issue 2, pp. 343-347
- *Prinsloo, M./Breier, M.* (1996): Introduction. In: *Prinsloo, M./Breier, M.* (Eds.): The Social Uses of Literacy. Theory and Practice in Contemporary South Africa. Bertsham, pp. 11-30
- *Rassool, V.N.* (1999): Literacy for Sustainable Development in the Age of Information. Clevedon, Philadelphia
- *Rose, A./Atkin, C.* (2007): Family literacy in Europe: separate agendas? In: Compare, Vol. 37, no 5, pp. 601-615
- *Statistics South Africa*: Online: http://southafrica.info/about/people/population.htm http://www.statssa.gov.za/
- *Stefano, L.* (2008): The Family Literacy Project - South Africa. In: *Elfert, M.* (Eds.): Family Literacy. A Global Approach to Lifelong Leaning. Effective Practices in Family Literacy and Intergenerational Learning around the World. Hamburg: UNESCO, pp. 14-15
- *Street, B.* (1996): Preface. In: Prinsloo, M./Breier, M. (Eds.): The Social Uses of Literacy. Theory and Practice in Contemporary South Africa. Bertsham, pp. 1-10
- *Tett, L./St.Clair, R.* (1997): Family literacy in the educational marketplace: a cultural perspective. In: International Journal of Lifelong Education, Vol.16, issue 2, pp. 109-120
- *Walters, S./Watters, K.* (2000): From Adult Education to Lifelong Learning in Southern Africa over the Last Twenty Years. In: Indabawa, S. A. et. al.: (Eds.): The State of Adult and Continuing Education in Africa. Windhoek/Bonn: University of Namibia/IIZ-DVV, pp. 49-61

Das Konzept der *Family Literacy*

Good Practices aus Südafrika

Sabina Hussain

Vorwort

In heutigen Gesellschaftsformen wird Literalität als Voraussetzung für die Teilnahme sowohl im beruflichen als auch im privaten Bereich des täglichen Lebens betrachtet. Sie gilt als Menschenrecht, als Instrument der persönlichen Partizipation (*empowerment*) und als ein Mittel, mit dem sich das Verhalten von Einzelnen, Familien und Gemeinschaften beeinflussen lässt. Auf internationaler Ebene manifestiert sich die Bedeutung der Literalität für Menschen jeden Alters in der *Weltalphabetisierungsdekade der Vereinten Nationen (2003 bis 2012)*, die mit dem Slogan *„Literacy as Freedom“* eingeleitet wurde. Auf internationaler Ebene besteht Konsens darüber, dass Literalität über Chancen entscheidet und den Zugang zu den heutigen Informationsgesellschaften eröffnet. Dennoch sind viele Erwachsene in Industrie- sowie in Entwicklungsländern aufgrund ihres unzureichenden Bildungshintergrunds gesellschaftlich marginalisiert.

Der vorliegende Bericht ist Teil des vom *Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)* finanzierten und vom *Deutschen Institut für Erwachsenenbildung - Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE)* durchgeführten Projekts *„Alphabetisierung/Grundbildung – State of the Art aus Historischer und Systematischer Perspektive im Hinblick auf Transfermöglichkeiten“*. Das Projekt leistet einen Beitrag zur nationalen Umsetzung der Weltalphabetisierungsdekade, indem es theoretische Diskussionen im Bereich der Erwachsenenalphabetisierung aufbereitet und Beispiele für *Good Practices* aus ausgewählten Ländern dokumentiert. Als ein Einzelvorhaben im Projektverbund *„Grundlagen für Alphabetisierung und Grundbildung – Wissenschaftliche Voraussetzungen für die Institutionalisierung und Professionalität“* trägt es zur Förderung und Verbesserung des aktuellen Forschungsstands in der Erwachsenenalphabetisierung in der Bundesrepublik Deutschland bei.

Der Bericht beschreibt ein *Good-Practice*-Beispiel aus Südafrika. Der Schwerpunkt liegt auf dem Konzept des *Family Literacy Projects*, das im Süden des Drakensberg-Gebiets von KwaZulu-Natal in Südafrika eingeführt und umgesetzt wurde. Die Intention liegt darin, das Konzept der *Family Literacy* als einen innovativen Ansatz im Bereich der Erwachsenenalphabetisierung anzuerkennen. Die erfolgreiche Umsetzung des Konzepts in Südafrika dient als bemerkenswertes und übertragbares Beispiel, das mit der kulturellen, sozialen und wirtschaftlichen Heterogenität der heutigen Gesellschaften korrespondiert. Dementsprechend richtet sich der Blick nicht vorrangig auf Statistiken oder veröffentlichte Daten zur Zahl erwachsener Analphabeten in Südafrika; es wird vielmehr ein Konzept bzw. eine Methode im Bereich der Erwachsenenalphabetisierung vorgestellt, die erfolgreich in den ländlichen Regionen dieses Landes implementiert wurde.

Bei der Erstellung dieses Berichts waren die Direktoren des *Family Literacy Project Südafrika (FLP)*, *Lynn Stefano*, und die ehemalige Direktorin und Gründerin des Projekts, *Snoeks Desmond*, sehr hilfreich. Ihnen sei dafür gedankt, dass sie unsere Fragen beantwortet, uns ihre Zeit zur Verfügung gestellt und uns die Fotos zur Veröffentlichung überlassen haben.

Obwohl in diesem Bericht das *Family Literacy* Konzept im Vordergrund steht, soll zunächst ein kurzer Überblick über das Land gegeben werden.

Südafrika: Ein kurzer Überblick

Die Republik Südafrika ist das südlichste Land des Kontinents Afrika. Sie grenzt an Namibia, Botswana, Simbabwe, Mozambique und Swasiland. Südafrika hat eine ausgedehnte Küstenregion, die sich sowohl entlang des Atlantiks als auch entlang des Indischen Ozeans erstreckt. Innerhalb der Landesgrenzen liegt als Enklave das Königreich Lesotho.

Im Jahr 2007 schätzte *Statistics South Africa* die Bevölkerung auf 47,9 Millionen[1]. Mit mehr als 38 Millionen Menschen ist die Mehrheit der Bevölkerung afrikanischer Herkunft. Da jedoch die Einwohner verschiedenen afrikanischen, europäischen oder asiatischen Ursprungs sind, ist das Land weder kulturell noch linguistisch homogen. Die Diversität des Landes spiegelt sich in der Vielfalt an Essgewohnheiten, Liedern, Tänzen und Sprachen wider. Englisch ist eine der offiziellen Landessprachen, nimmt aber nur den fünften Platz unter den am häufigsten gesprochenen Sprachen ein. Zusätzlich zu Englisch erkennt Südafrikas Verfassung zehn weitere offizielle Sprachen an: isiZulu, isiXhosa, Afrikaans, Sepedi, Setswana, Sesotho, Xitsonga, siSwati, Tshivenda und isiNdebele.

Historisch betrachtet ist Südafrika durch die Besiedlung und Kolonialisierung durch Europäer gekennzeichnet. Für viele Jahre waren die weißen Kolonialisten an der Macht, die die Rassentrennung als rechtsgültig institutionalisierten und das unter dem Namen *Apartheid* bekannte politische System etablierten. Die Ideologien des Apartheid-Regimes führten zu einem großen Ungleichgewicht in der Verteilung von Einkommen, Wohlstand, Beschäftigungsverhältnis und Bildung. Obwohl Südafrika im Jahr 1961 die Unabhängigkeit erlangte und als Republik deklariert wurde, erhielt die gewählte *National Party* das System der Apartheid aufrecht.

Im Februar 1994 verhalfen die ersten demokratischen Wahlen dem *African National Congress (ANC)* und *Nelson Mandela* zur Macht. Die vielen Jahre des Apartheid-Regimes haben jedoch ihre Spuren hinterlassen. Wirtschaftlich und sozial ist die Nation noch immer gespalten, und eine hohe Arbeitslosenquote, Ungleichgewicht der Einkommen, Armut und mangelnde Bildung sind die vorherrschenden Probleme des Landes.

Während des Apartheid-Regimes wurden Erwachsene afrikanischen Ursprungs von den meisten pädagogischen Angeboten ausgeschlossen. Jedoch organisierten einige Nicht-Regierungsorganisationen (NGOs) und Kirchen Alphabetisierungskurse und andere Schulungsmöglichkeiten für die überwiegend exkludierte Bevölkerung *(vgl. Aitchison 2003, S. 313)*[2]. Die Bildungsarbeit der NGOs und der Kirchen hatte „starke emanzipatorische Eigenschaften“ *(Pretorius 2004, S. 343)* und basierte häufig auf den Denkansätzen von *Paulo Freire (vgl. Walters/Watters 2000, S. 54)*. Diejenigen auszubilden, denen das Recht zu lernen vorenthalten war, wurde als politischer Akt verstanden und hatte die Partizipation (*empowerment*) der Menschen zum Ziel.

1 Informationen über die Daten wurden den folgenden Quellen entnommen: South Africa. Info, Online: http://southafrica.info/about/people/population.htm; und Statistics South Africa, Online: http://www.statssa.gov.za/

2 Für einen detaillierten Überblick über die Geschichte der Erwachsenenbildung in Südafrika, siehe Aitchison (2003) Struggle and compromise: a history of South African adult education from 1960 to 2001. In. Journal of Education, No. 29, 2003, S. 125-178.

Dennoch führte die Unzugänglichkeit von Bildungsangeboten während der Apartheid zu einer hohen Anzahl von Menschen ohne oder mit nur geringen Kenntnissen in der Schriftsprache. Folglich wurde im Jahr 1994 von der neuen Regierung, die sich verstärkt für die Gleichberechtigung einsetzte, die Reform des Bildungssystems zur Priorität erklärt. Noch im gleichen Jahr, in dem die Wahlen durchgeführt wurden, öffneten die staatlichen Schulen ihre Tore für alle Kinder und „die multilinguale Realität des Landes wurde ausdrücklich unterstützt" *(Aitchison 2003, S. 128)*. Im darauf folgenden Jahr wurde ein spezielles Direktorat für die Grundbildung Erwachsener (*Adult Basic Education and Training – ABET*) innerhalb des Bildungsministeriums (*Department of Education – DoE*) gegründet. Neben den NGOs übernahm nun auch der Staat die Verantwortung für ABET Programme. Diese Veränderung führte zur Formalisierung von Programmen, zu Qualitätskontroll- und Akkreditierungsverfahren. Die Erwachsenenbildung wurde mit der formellen Schulausbildung für Kinder vergleichbar. Diese Veränderung beeinflusste den auf *Freire* beruhenden emanzipatorischen Ansatz der Erwachsenenbildung und führte zu einem „stärker instrumentalisierten oder funktionalistischen Ansatz in der Erwachsenenalphabetisierung" *(Pretorius 2004, S. 343-344)*.

Im Jahr 1996 wurde mit der *Bill of Rights* in der Staatsverfassung verankert, dass alle Menschen, Erwachsene eingeschlossen, ein Recht auf Grundbildung haben. Im Jahr 2000 wurde der *ABET Act* veröffentlicht, der die ABET Programme reglementiert und die gesetzlichen Rahmenbedingungen für die Gründung, Führung und Finanzierung von ABET Zentren festlegt. Bis zum Jahr 2006 hatten die formalen ABET Programme mehr als 200.000 erwachsene Lernende erreicht. Jedoch wurden diese staatlich organisierten Programme von Kritikern als ineffektiv und als nicht am Lerner orientiert betrachtet. Es wurde kritisiert, dass sie nicht auf die individuellen Bedürfnisse eingehen *(vgl. Aitchison 2007)*. In der Argumentation hieß es, dass das Konzept der Literalität auf „eingeschränkten, häufig westlichen Konzeptionierungen von Literalität" *(Street 1996, S. 3-4)* beruht und dementsprechend nicht auf die heterogene Realität des Landes reagiert.

Im Jahr 2008 startete das Bildungsministerium die Massenalphabetisierungs-Kampagne *Kha Ri Gude (Lasst uns lernen)*, die sich zum Ziel setzte, in den Jahren 2008 bis 2012 mehr als 4,7 Millionen Lernende zu erreichen. Es sollen mehr als 20.000 Alphabetisierungskurse in ganz Südafrika angeboten werden, an denen Erwachsene mit geringen Kenntnissen in der Schriftsprache teilnehmen können. Diese Maßnahme steht im Einklang mit internationalen Entwicklungen im Bereich der Erwachsenenalphabetisierung und ihrer Projekte.

Trotz der Bemühungen des Staates und der NGOs gibt es bei der Institutionalisierung von Alphabetisierungskursen immer noch viele Probleme, die gelöst werden müssen. Diese betreffen beispielsweise „die Qualität der Lehre; die Bereitstellung geeigneter Lernmaterialien sowohl in afrikanischen Sprachen als auch in Englisch; dysfunktionale staatlich durchgeführte ABET Programme; und (…) das Fehlen einer staatlichen Finanzierung, um mit dem weit verbreiteten Analphabetismus realistisch und effektiv umzugehen" *(Pretorius 2004, S. 343-344)*. Zudem erschweren manchmal die mangelhafte Infrastruktur, niedrige Budgets und nicht hinreichend ausgebildete Lehrkräfte wirksame und erfolgreiche Alphabetisierungskurse. Trotz der politischen Veränderungen in den 1990er Jahren bestehen noch immer soziale Ungleichheiten in Südafrika. Innerhalb dieser historisch und politisch komplexen Situation stellt das *Family Literacy Project* ein erfolgreiches und beachtenswertes Beispiel im Bereich der Literalität dar.

Abgesehen von dem *Family Literacy Project* gab es verschiedene Projekte im Bereich der Literalität während und im Anschluss an das Apartheid-Regime. Im Folgenden werden einige dieser Projekte kurz beschrieben:

- *Operation Upgrade Programme*: Das ist die älteste Alphabetisierungsorganisation, die in Durban in KwaZulu-Natal arbeitet. Gegründet wurde die Organisation 1966 und begann als eine christliche Alphabetisierungs- und Grundbildungsorganisation. Im Laufe der Jahre hatten christliche Botschaften immer weniger Bedeutung. Heute bietet die Organisation Seminare an, die sich auf HIV/AIDS, Familienbildung, Ernährung und Erzielung von Einkommen konzentrieren. Das Ziel des Programms ist es, sowohl die Förderung von Literalität zu unterstützen als auch die Bedürfnisse an täglichen Informationen und Grundkenntnissen der Teilnehmer zu unterstützen.

- *Ikhwelo Project*: Das Projekt wurde vom Bildungsministerium ins Leben gerufen, um landwirtschaftliche und kleine und mittelständische Unternehmen mit Hilfe öffentlicher Erwachsenenbildungszentren (*Public Adult Learning Centres* – PALCs) zu steuern. Das Projekt richtete sich hauptsächlich an die Bevölkerung der ländlichen Gebiete im Eastern Cape und der Limpopo-Provinz. Es wurde von *USAID* gefördert und lief von April 1999 bis April 2003.

- *Learn with Echo Project*: *Learn with Echo* ist eine wöchentlich erscheinende Alphabetisierungs- und Grundbildungszeitung. Herausgegeben wird sie an der *Universität KwaZulu-Natal* und wird als Beilage der Zeitung *The Witness* mit einer Auflage von ungefähr 55.000 Exemplaren pro Woche im Stadtgebiet von Pietermaritzburg verteilt. Ziel der Beilage ist es, Menschen mit geringen oder ohne jegliche Schriftsprachkenntnisse Lern- und Lesematerial zur Verfügung zu stellen. Das kostenlose Angebot existiert seit 14 Jahren.

- *DFID MSP Project*: Das Projekt erweitert Literalitätsprogramme, die im Bereich der medizinischen Behandlung angesiedelt sind und die Aufklärung über HIV und AIDS am Eastern Cape verbessern. Die Hauptziele sind Training und Kompetenzentwicklung, Bewusstseinsbildung und Informationsverbreitung. Die Laufzeit des Projektes war von 2005 bis Juli 2008.

- *Financial Literacy Programme*: Dieses Projekt wurde von *VISA* initiiert. Speziell ausgebildete Theater-Gruppen sprechen über Bankkonten und Zahlungskarten. Die Theater-Gruppen besuchen Gemeindezentren im ganzen Land und erläutern das Banksystem in der Tradition von Geschichtenerzählern. Sie verwenden hierbei zwei der offiziellen Sprachen Südafrikas.

- *The Bridge of the Future Initiative*: Dieses Programm wurde als ein Pilotprojekt in Limpopo entwickelt. Partner sind das nationale Bildungsministerium, das Bildungsministerium von Limpopo, das *International Literacy Institute*, *Nedbank*, *Kellogg Foundation (US)* und das *Molteno-Projekt*. Das Projekt wurde zwischen 2001 und 2005 durchgeführt.

- *Masifunde Sonke*: Dieses Projekt wurde vom Bildungsministerium initiiert. Es befasst sich mit den Herausforderungen des Analphabetismus und fördert das Lesen als eine lohnende Freizeitaktivität.

Einleitung

Education is the most powerful weapon
which you can use to change the world.
Nelson Mandela

Die Familie spielt in allen Kulturen und Gesellschaftsformen eine bedeutende Rolle. In den Geisteswissenschaften, der Philosophie, den kulturellen und literarischen Fachtraditionen bis hin zu Soziologie und Psychologie sind die Bedeutungen und das Verständnis von Familie vielfältig besprochen worden[3]. Die Familientheorie betrachtet die Familie aus verschiedenen Perspektiven, die sich auf strukturelle oder funktionelle Elemente, auf interaktionale oder symbolische Merkmale beziehen können[4]. Im Konzept der Familiensystemtheorie hat jedes Mitglied der Familie immer wiederkehrenden Einfluss auf die anderen Mitglieder. Durch diese Interaktionen erwirbt das Individuum Sozialkompetenzen, und gleichzeitig werden Erwartungen an die Welt und daran, wie diese mit dem Selbst in Beziehung steht, herausgebildet[5]. Allgemein betrachtet wird die Familie als eine Einheit verstanden, der sich eine Person als Mitglied zugehörig fühlt. Demnach kann eine Familie als eine Gruppe von Menschen verstanden werden, die gemeinsame Ziele und Werte teilen und die sich füreinander verantwortlich fühlen.

In dem Buch *Literacy: Reading the Word and the World* erinnert sich *Paulo Freire* an seine frühe Kindheit. Seine Heimat – die Familie und die Umgebung – waren bedeutsam dafür, wie sich sein Verständnis über die Welt entwickelte.

> *In dieser Welt bin ich gekrabbelt, habe gebrabbelt, habe zuerst gestanden, meine ersten Schritte getan, meine ersten Worte gesagt. Wahrlich, diese besondere Welt hat sich mir als der Raum meiner wahrnehmenden Aktivitäten präsentiert und deshalb als die Welt meines ersten Lesens. Der ‚Text', die ‚Worte', die ‚Buchstaben' dieses Kontextes waren in einer Reihe von Dingen, Objekten, Zeichen verkörpert. Durch die Wahrnehmung dieser habe ich mich selbst erfahren, je mehr ich mich selbst erfahren habe, desto mehr hat meine wahrnehmende Kapazität zugenommen. Ich lernte Dinge zu verstehen, Objekte und Zeichen, indem ich sie im Umgang mit meinen älteren Brüdern und Schwestern und meinen Eltern anwendete (Freire in Freire/Macedo 1987, S. 30).*

Die Familie kann zu den Lernprozessen eines Familienmitgliedes positiv beitragen. Der Einbezug von Erwachsenen unterstützt den Lernfortschritt von Kindern. Zur gleichen Zeit lernen jedoch auch Erwachsene, indem sie mit dem Kind interagieren. Dementsprechend „sollte die

3 Siehe zum Beispiel: Horkheimer, M.(1972):Critical Theory: Selected Essays. Trans. Matthew J. O'Connell, et al. New York: Herder and Herder. Schneewind. Haan, M. de (2008): Family background and children's schooling outcomes. Amsterdam: Thela Thesis. Day, R. D. (1995): Research and theory in family science. Pacific Grove: Brooks/Cole.

4 Siehe Online: http//:family.jrank.org/pages/602/Family-Theory-Meaning-Family.html

5 Siehe Online: http//:journal.naeyc.org/btj/200601/Christian BTJ.aspc; http://family.jrank.org/pages/599/Family-Systems-Theory.html; Broderick, C. B. (1993): Understanding family process: basics of family systems theory. London: Sage. Campion, J. (1985): The child in context: family-systems theory in educational psychology. London: Methue

Erziehung von Kindern und Erwachsenen nicht als zwei getrennte Bereiche behandelt werden, denn sie sind ineinander verflochten. Die Familie – in einem weiteren Sinn – bildet die Basis für das lebenslange Lernen“ *(Ouane 2008, S. V)*. Dies impliziert, dass ein Zusammenhang zwischen Bildung und dem familiären Hintergrund besteht. Offenbar ist „die Wahrscheinlichkeit höher, dass die Kinder von Erwachsenen benachteiligter Herkunft und mit geringen Grundkenntnissen im Bereich des Lesens und Schreibens ebenfalls Probleme haben werden, die in vielen Fällen zu einem Zyklus generationaler Nachteile führen, der schwer zu durchbrechen sein kann“ *(Rose/Atkin 2007, S. 602)*. Ein an der Familie orientierter Lernansatz arbeitet gegen diesen Zyklus auf zweifache Weise: Erstens erhalten die Kinder Unterstützung bei ihrem Lernprozess, und zweitens lernen Erwachsene, indem sie ihre Kinder unterstützen.

Das Konzept der *Family Literacy* erkennt die Bedeutung der Familie im Bildungszusammenhang an. Es beruht auf einem intergenerationalen Ansatz und kann deshalb an jede Kultur und Gesellschaft adaptiert und in diesen angewandt werden. Das kulturübergreifende Hauptmotiv für Erwachsene, an diesem Programm teilzunehmen, ist, „dass sie ihre Kinder bei ihrer Ausbildung unterstützen wollen“ *(Desmond/Elfert 2008, S. VII)*. *Family Literacy* nutzt die Dynamik der Familie, um eine Grundlage für Bildungspraktiken zu schaffen, die sowohl für Kinder als auch für Erwachsene bereichernd und partizipatorisch sind.

Das Konzept der *Family Literacy* wurde in den ländlichen Gebieten KwaZulu-Natals in Südafrika durch das *Family Literacy Project*[6] eingeführt. Das Projekt verwendet den Ansatz der *REFLECT* Methode und hat ihn an die kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Realitäten Südafrikas angepasst. Durch die Kombination einer angemessenen Lehrmethode mit einem Kursinhalt, der „interessant und nützlich für die Erwachsenen“ ist *(Desmond 2004, S. 48)*, hat sich das *Family Literacy Project* zu einem *Good-Practice*-Modell entwickelt, das erfolgreich und beachtenswert ist.

Im folgenden Abschnitt wird das Konzept der *Family Literacy* sowohl theoretisch als auch praktisch vorgestellt. Dies soll zur Entwicklung neuer Ideen für potenzielle Projekte im Bereich der Erwachsenenbildung beitragen, die die Inklusion marginalisierter Menschen anstreben und Diskriminierungen entgegenwirken, indem sie Möglichkeiten der Partizipation für benachteiligte Individuen und ihre Familien schaffen.

6 Das Family Literacy Project hat internationale Anerkennung erfahren. Im Jahr 2007 wurde es durch den „Breakthrough Ideas in Education Award“ ausgezeichnet und als eine von neun afrikanischen Alphabetisierungsorganisationen zu der „African Regional Conference in Support of Global literacy“ eingeladen. Außerdem nahm es an der „North-South Exchange on Family Literacy“ teil, die von der UNESCO organisiert wurde (vgl. Frow 2007, S. 6). Im Jahr 2006 wurde das Projekt als das Beste in KwaZulu-Natal bewertet und hatte die Ehre, an der „White House Conference on Global Literacy“ teilzunehmen (vgl. Frow 2006, S. 5).

Das Konzept der *Family Literacy*

Das Konzept der *Family Literacy* wurde in den Vereinigten Staaten von Amerika in den 1980er Jahren entwickelt. Es bezieht sich auf Programme, die einen ganzheitlichen, familienorientierten Ansatz im Bereich der Literalität verfolgen. Indem die Familie als eine interaktive Lerngruppe verstanden wird, repräsentiert das Konzept „eine fundamental unterschiedliche Antwort auf die Literalitätspädagogik“ *(Tett/St.Clair 1997, S. 109)*. *Family Literacy* ist eine praktische pädagogische Strategie, die sich speziell sowohl an Kinder als auch an Erwachsene innerhalb einer Familie richtet und diese in einen gemeinsamen Lernprozess zu involvieren sucht *(vgl. Rose/Atkins 2007, S. 603)*. Der intergenerationale und auf Schriftsprache fokussierte Ansatz intendiert, Erwachsene zu erreichen, die von der Teilnahme an regulären Bildungsangeboten ausgeschlossen oder aufgrund unzureichender Schriftsprachkenntnisse marginalisiert sind.

Die Programme der *Family Literacy* variieren beträchtlich und sind breit gefächert. Sie nutzen jedoch alle die Einheit Familie als ihren grundlegenden Ausgangspunkt, um Erwachsene und Kinder in einen gemeinsamen Lernprozess zu involvieren. Hierbei werden verschiedene Modelle des intergenerationalen Lernens angewandt. Mit Bezug auf *Auerbach* fassen *Brooks* u. a. die folgenden Typologien der *Family Literacy* Arbeit zusammen:

- Eltern erlernen das Lesen und Schreiben unabhängig von ihren Kindern;
- Literalitätskurse sind ein Mittel, um Familien- und Stadtteilprobleme zu thematisieren und die soziale Bedeutung der Literalität im Leben der Teilnehmer zu steigern;
- Literalitätskurse sind ein Mittel, um Belange im Bereich der Kindererziehung zu thematisieren;
- Unterstützung der Entwicklung von Muttersprache und Kultur;
- Interaktion mit dem Schulsystem *(vgl. Brooks u.a. 2008, S. 17)*.

Im Kontext der *Family Literacy* wird Literalität nicht als bloße Aneignung der Techniken des Lesens und Schreibens betrachtet. Das Konzept sucht vielmehr eine Reihe von Fähigkeiten zu fördern, indem es sich an den für das Leben der Lernenden bedeutsamen Problemen orientiert. Hierbei können Themen wie Gesundheit, Umwelt und Bürgerechte einbezogen werden *(vgl. Desmond/Elfert 2008, S. VIII)*. Dies impliziert, dass Literalität in einem breiteren Verständnis als ein Mittel verstanden wird, das marginalisierten oder exkludierten Menschen Partizipation ermöglicht und somit zu sozialen Veränderungen beiträgt *(vgl. Pretorius 2004, S. 343)*. Literalität zu lehren bedeutet demnach, kritisches Denken und Bewusstseinsbildung zu fördern und Techniken zu vermitteln, die zu einer Teilnahme an der dominanten Gesellschaft führen.

Family Literacy Programme beziehen sich zumeist auf den Ansatz und die Anwendung der REFLECT Methode. REFLECT basiert auf der Philosophie *Paulo Freires*[7] und kombiniert diese mit Techniken der Partizipation. Diese Methode ermöglicht es, vorhandene Kenntnisse und Fähigkeiten für die Thematisierung gegenwärtiger Probleme zu nutzen, die die Teilnehmer betreffen oder für sie von Interesse sind. *Family Literacy* ist ein Konzept, das die Ideen der Partizipation und Teilhabe als Grundsätze vertritt.

7 Siehe zum Beispiel: Freire, Paulo; Macedo, Donaldo (1987). Reading the word and the world, South Hadley: Routledge; Lankshear, Colin; McLaren, Peter (1993). Critical Literacy: politics, practice, and the postmodern. Albany, NY, State University of New York Press

Die REFLECT Methode

REFLECT[8] steht für „*Regenerated Freirian Literacy through Empowering Community Techniques*". Die Methode wurde in den Jahren 1993 bis 1995 im Rahmen von Pilotprojekten in Bangladesch, Uganda und El Salvador entwickelt und wird heute in mehr als 500 Organisationen weltweit angewendet *(vgl. Newman 2004, S. 4; Archer 2003)*[9].Die REFLECT Methode ist ein innovativer Ansatz, der auf den Theorien des brasilianischen Pädagogen *Paulo Freire* basiert und mit der Methode des *Participatory Rural Appraisal (PRA)* verbunden wird. PRA ist ein partizipatorischer Ansatz, der auf praktischen Visualisierungsmethoden aufbaut. Er wird größtenteils in ländlichen Umgebungen eingesetzt. Durch den Einbezug regionaler Kenntnisse hat REFLECT die Partizipation (*empowerment*) der Menschen zum Ziel.

Dialog, Aktion, Bewusstseinsbildung, Kooperation und Partizipation (*empowerment*) sind die grundlegenden Elemente der REFLECT Methode, die in ihren Grundprinzipien widergespiegelt werden *(vgl. Newman 2004, S. 5; Archer/Newman 2003)*[10]. Diese sind:

Macht und Stimme

Kommunikation spielt eine bedeutende Rolle in heutigen Gesellschaftsformen. Die Fähigkeit, auf verschiedene Weise kommunizieren zu können, bildet die Grundlage, um an politischen und sozialen Prozessen teilzunehmen. Hierbei ist es jedoch wichtig, die Kommunikationsformen anzuerkennen, die für das Individuum relevant sind. Der spezifische Kontext muss beim Erlernen neuer Kompetenzen im Bereich der Kommunikation berücksichtigt werden. Kommunikation muss sinngebend verwendet werden.

Politische Prozesse

Soziale Veränderungen und soziale Gerechtigkeit sind von politischen Prozessen abhängig. Eines der Prinzipien von REFLECT bezieht sich auf die Unterstützung des Einsatzes für individuelle Rechte, die Verminderung sozialer Ungerechtigkeit und die Verbesserung der Positionierung marginalisierter Menschen in der Gesellschaft.

Demokratie

In einer Demokratie werden alle Stimmen respektiert und als gleichwertig betrachtet. Demokratische Räume müssen jedoch gezielt konstruiert werden, denn sie entstehen nicht von selbst. Die Gestaltung dieser Räume führt zu einem Prozess, bei dem Machtverhältnisse und soziale Gliederung, die als Basis für Ungleichheiten gelten, in Frage gestellt werden.

8 Weitere Informationen unter http://www.reflect-action.org/

9 ActionAid hat die REFLECT Methode entwickelt. Siehe Online: http://www.actionaid.org/main.aspx?PageID=28

10 Die hier vorgestellten Prinzipien wurden sowohl Kate Newmans Bericht (2004) über die Anwendung von REFLECT in Programmen in Nigeria und Südafrika als auch dem Beitrag von David Archer und Kate Newman (2003), der die REFLECT Methode vorstellt, entnommen. Im Kontext des Family Literacy Project wurden diese Prinzipien entsprechend angepasst.

Intensive und extensive Prozesse

Der Kontakt zu anderen Menschen ist wichtig, um Probleme zu analysieren, Fragen zu diskutieren und Lösungen zu finden. Er ist Teil eines Prozesses, der bestrebt ist, soziale oder politische Änderungen zu erreichen.

Reflexion und Aktion

Reflexion und Aktion bedingen sich gegenseitig. Aktion basiert auf der ständigen Reflexion von Fragen und hat als Zielsetzung die Veränderung.

Vorhandene Fähigkeiten

Kenntnisse und Erfahrung werden respektiert. Gleichzeitig werden durch die Bereitstellung neuer Informationen und Ideen bestehende Vorurteile hinterfragt und geprüft. Die Teilnehmenden sind für diesen Prozess verantwortlich.

Partizipation

Partizipative Instrumente werden angewandt, um demokratische Räume zu schaffen und Partizipation zu ermöglichen. Die Instrumente beziehen visuelle Hilfsmittel wie Karten, Kalender und Tabellen mit ein. Diese werden durch Theater, Tanz, Video oder Fotographie ergänzt. Die Instrumente bestimmen den Aufbau des Lernprozesses.

Machtbewusstsein

Dimensionen von Macht und sozialer Gliederung werden in allen Schritten des Lernprozesses berücksichtigt. Hierdurch werden Ungleichheiten und unausgewogene Machtbeziehungen hinterfragt.

Kohärenz und Selbstorganisation

Selbstorganisation und Selbstverwaltung der Gruppe sind ein wesentlicher Teil des Lernprozesses. Die aus der Gemeinschaft der Lernenden kommenden Lernbegleiter können dies adäquat unterstützen.

Die REFLECT Methode verbindet Erwachsenenbildung mit Bewusstseinsbildung, Kooperation und Partizipation. Im Kontext von Literalität impliziert dies auch immer Kommunikationskompetenzen.

Arten der Kommunikation sind vielfältig und beispielsweise im Lesen, Schreiben, Sprechen, Zuhören und in visuellen Formen wiederzufinden. Die Fähigkeit zu kommunizieren bildet eine Basis für private, offizielle und professionelle Beziehungen und ist dementsprechend für die Teilnahme in der heutigen Gesellschaft notwendig.

Wir müssen in der Lage sein zu kommunizieren, damit Menschen unsere Erfahrungen und Perspektiven kennen und verstehen können. Kommunikation beinhaltet all die verschiedenen Arten, die gewährleisten, dass unsere Stimme gehört wird – von unterschiedlichen Personen, in verschiedenen Sprachen, Kontexten und zu verschiedenen Zeiten. Kommunikation ist nicht einseitig – sie wird sowohl übertragen als auch empfangen. Es geht nicht nur darum, dass unsere Stimme gehört wird, sondern auch darum, anderen zuzuhören und sie zu verstehen. Menschen müssen in der Lage sein, mit der Kommunikation, die sie empfangen, kritisch umzugehen; und sie müssen aktiv alternative Formen der Kommunikation entwickeln, reproduzieren und nutzen (Archer/Newman 2003).

Die REFLECT Methode versucht verschiedene Arten der Kommunikation zu verbinden. Gleichzeitig erkennt sie jedoch die Bedeutung des geschriebenen Wortes in einer Gesellschaft an und räumt ein, dass es „ein entscheidender Bestandteil im Kampf um soziale und wirtschaftliche Gerechtigkeit sein kann“ (ebd.). Aus diesem Grund liegt der Fokus der Programme häufig auf dem Schreiben, Lesen und Rechnen.

Ein Teilnehmer übt lesen

Die REFLECT Methode arbeitet mit so genannten Kreisgruppen (*circle groups*). In den Sitzungen diskutieren die Lernenden die Belange, die ihr tägliches persönliches Leben und/oder das der Gemeinschaft betreffen. Hierbei werden die Erfahrungen und individuellen Kenntnisse der Teilnehmenden genutzt, um ein spezifisches Problem zu besprechen und möglichst eine Lösung zu finden. Die Teilnehmenden können Informationen über aktuelle Fragen und Probleme innerhalb der Gemeinschaft einbringen und diese können als Basis für Diskussionen der Kreisgruppen und als Grundlage für die Kursgestaltung dienen *(vgl. Archer/Newman 2003)*. Der Ansatz ermöglicht den Teilnehmenden, ihre analytischen Fähigkeiten zu stärken und Kommunikations- und Problemlösekompetenzen auf systematische Weise zu entwickeln. Dieser Prozess „ermutigt die Teilnehmenden, über die Schriftsprache hinaus zu denken, indem er gleichzeitig darauf aufmerksam macht, wie eine sinngebende Nutzung der Schriftsprache den Zugang zu anderen Grundrechten und Wege der Macht ermöglicht“ *(Attwood u.a. 2004, S. 144)*.

Lernbegleiter führen die Teilnehmenden durch die Diskussionen in den Kreisgruppen. Die Lernbegleitung spielt eine entscheidende Rolle für einen wirksamen Lernprozess. Folglich sind Weiterbildung, Supervision und die kontinuierliche Unterstützung der Lernbegleiter wesentlich *(vgl. Riddell 2001, S. 7)*. Bei der Auswahl der Lernbegleiter sollte denjenigen Personen aus der Gemeinschaft Priorität eingeräumt werden, die nicht nur Identität und Status der Teilnehmenden teilen, sondern die sowohl respektiert werden als auch respektieren können. Flexibilität, Offenheit gegenüber neuen Ideen und ein Bewusstsein für Machtverhältnisse sind weitere wichtige Selektionskriterien *(vgl. Archer/Newman 2003)*. Lernbegleiter sollten lernen, die REFLECT Prinzipien und Prozesse anzuwenden, das heißt, sie sollten die vorhandenen Kenntnisse und Erfahrungen der Teilnehmenden immer berücksichtigen und ihnen die Verantwortung für die Organisation der Kurse und die Wahl des Diskussionsthemas überlassen. Lernbegleiter müssen die lokale Situation mit einbeziehen und ihre Herangehensweise entsprechend anpassen (ebd.).

Bei den regelmäßig stattfindenden Gruppensitzungen besteht die Rolle des Lernbegleiters darin, die Teilnehmenden durch einen strukturierten und partizipativen Lernprozess zu führen. Für diesen Prozess wählen die Teilnehmenden für sie bedeutsame Themen. Das heißt, es gibt keinen vorher festgelegten und feststehenden Lehrplan, vielmehr entwickeln die Teilnehmenden ihre eigenen Lernmaterialien wie z.B. Pläne, Kalender, Tabellen und Diagramme. Die Visualisierung eines Themas erzeugt eine klares Bild der Probleme und hilft dabei, sie zu analysieren *(vgl. Attwood u.a. 2004, S. 145)*. Durch die Beschriftung von Grafiken wird Schriftsprache sinngebend angewendet. Zudem werden diese „beschrifteten Grafiken zu einer dauerhaften Aufzeichnung lokalen Wissens, die durch den Prozess, regionale Fragen zu analysieren, systematisiert werden“ (ebd.). In diesem Prozess werden Teilnehmende „ermutigt, Verantwortung für die besprochenen Probleme zu übernehmen und durch angemessene Handlungen in der Gemeinschaft darauf zu reagieren“ (ebd.).

Für den Lernprozess ist es notwendig, genügend Räumlichkeiten zur Verfügung zu haben. Ein großer Bereich ist für die Visualisierungen und für andere partizipative Aktivitäten erforderlich. Teilnehmende sollten die Möglichkeit haben, sich frei im Raum zu bewegen, und es sollte genug Platz für den Gruppenkreis vorhanden sein *(vgl. Archer/Newman 2003)*.

Die REFLECT Methode ermutigt die Teilnehmenden, schriftsprachliche Kenntnisse auf eine sinnvolle, flexible und innovative Weise zu entwickeln. Sie versucht ein Umfeld zu vermeiden, in dem Schriftsprache von den soziokulturellen Umständen der Lernenden getrennt wird. Das *Family Literacy Project* fördert einen Bildungsansatz, der auf dieser Methode basiert, jedoch an die lokalen Gegebenheiten des ländlichen Südafrika angepasst ist.

Family Literacy in der Praxis

Das *Family Literacy Project* in Südafrika[11] begann im März 2000 und wurde zunächst in den ländlichen Gebieten Stepmore, Lotheni und Mpumlwane im südlichen Drankensberg in KwaZulu-Natal umgesetzt *(vgl. Desmond 2004, S. 349)*. Die Bevölkerungszahl in diesem Gebiet wird auf 300.000 geschätzt, mit einer Arbeitslosigkeitsrate von circa 41 Prozent. Das Gebiet ist durch Armut und einen Mangel an Infrastruktur gekennzeichnet. Es gibt weder Elektrizität noch fließendes Wasser *(vgl. Desmond 2003, S. 11; Desmond 2008, S. 35)*. Der Zugang zu Bildungsinstitutionen ist begrenzt, viele Schulen sind von schlechter Qualität, und die Alphabetisierungsrate ist niedrig. Zudem stellen die Infektionskrankheit HIV/AIDS und die Gesundheitsversorgung der Kinder eine Bedrohung für die Gemeinschaft dar *(vgl. Brooks u.a. 2008, S. 38)*.

Das *Family Literacy Project* richtet sich an Familien, die unter diesen schweren Bedingungen leben und arbeiten *(vgl. Frow 2007, S. 3)*. Ziel des Projektes ist es, die Fähigkeiten im Bereich der Literalität von Grundschulkindern, Teenagern und Erwachsenen zu verbessern. Darüber hinaus soll das fehlende Selbstvertrauen von Eltern bei der Unterstützung ihrer Kinder thematisiert werden. Obwohl Beispiele aus den Vereinigten Staaten von Amerika und aus Großbritannien Einfluss auf den Aufbau des Projektes hatten, wurde der Ansatz den soziokulturellen Bedingungen des ländlichen Südafrika angepasst *(vgl. Desmond 2008, S. 35)*.

In der Anfangsphase war die Verbesserung der Schriftsprachlichkeit von Vorschulkindern das vorrangige Ziel des Projektes. In den einmal im Monat stattfindenden Sitzungen und in den sechs Workshops, die im ersten Jahr durchgeführt wurden, konzentrierte sich das Projekt darauf, die Rolle der Eltern bei dem Lernprozess ihrer Kinder zu stärken *(vgl. Desmond 2004, S. 348)*. In den Sitzungen besprachen die Teilnehmer mögliche Arten der Unterstützung und erprobten altersangemessene praktische Aktivitäten im Bereich der Literalität (*Desmond 2004,* S. 351). Die Aktivitäten richteten sich an kleine Kinder und konnten in der heimischen Umgebung umgesetzt werden. Es war möglich, Übungen in gewöhnliche Haushaltsaufgaben zu integrieren, wie beispielsweise auf dem Weg zum Fluss, um Wasser zu holen.

> *… sie (die Mutter) kann ihrem Kind erzählen, wohin sie gehen; unterwegs sprechen sie darüber, was sie sehen; wenn sie wieder zuhause sind, sprechen sie darüber, wo sie waren und was sie taten. Hierbei entwickelt das Kind Fähigkeiten der frühen Literalität, wie Zeitplanung, Wortschatz, Erinnerung, Wiederholung und Reihenfolgebildung. Kleine Kinder lesen und schreiben nicht, aber wenn sie lernen zu sprechen, können die Eltern ihnen helfen, indem sie sie zu Gesprächen ermutigen. Die Eltern verstanden, wie wichtig sie waren, und begeisterten sich sehr dafür, mehr über sich selbst und ihre Kinder zu lernen (Desmond 2008, S. 35).*

11 Für weitere Informationen über das Family Literacy Project siehe: http//:www.familyliteracyproject.co.za; oder unter Best Practice Beispielen vom United Nations Institute of Lifelong Learning: http://www.unesco.org/uil/litbase/?menu=13&country=ZA&programme=43

Indem sie ihren Kindern halfen, gewannen die Eltern und Großeltern Vertrauen zu ihren eigenen Fähigkeiten und verstanden, dass sie ihre Kinder auch dann unterstützen konnten, wenn sie selbst nicht gut lesen und schreiben konnten. Am Ende des ersten Jahres äußerten Eltern und Erwachsene aus der Region den Bedarf an Kursen im Bereich der Literalität für Erwachsene.

Aufgrund früherer Erfahrungen und um effektiver zu arbeiten, wurde entschieden, einen Berater einzustellen, um einen *Participatory Rural Appraisal (PRA)* durchzuführen. Frauen aus dem lokalen Umfeld wurden ausgewählt und als *Field Worker* ausgebildet, um bei der Durchführung der Auswertung behilflich zu sein. Ziel war es, die Bedürfnisse der Bevölkerung einzuschätzen und zu bestimmen. Der *PRA* veränderte den anfänglichen Ansatz des *Family Literacy Project*. Die ausgewählten Frauen wurden zu Lernbegleiterinnen ausgebildet und mit der REFLECT Methode vertraut gemacht. Im Rahmen der Ausbildung wurden die Frauen nach den Gründen befragt, warum sie lesen und schreiben lernen wollten. Die Ergebnisse wurden für die Entwicklung von Programmeinheiten genutzt *(vgl. Desmond 2004, S. 352-354)*.

Weitere Gebiete wurden in das Projekt einbezogen, und im Jahr 2003 gab es sieben *Family Literacy* Gruppen, die sich zweimal wöchentlich für zweistündige Sitzungen trafen. Derzeit arbeiten elf Lernbegleiter zusammen mit 197 erwachsenen Mitgliedern, circa 116 Teenagern und 479 Grundschulkindern *(vgl. Stefano 2008, S. 14)*. Je nach Wahl der Teilnehmenden behandelt jede Lerneinheit – die sieben oder acht Sitzungen umfasst – ein Thema, wie z.B. den Schutz des Kindes, HIV/AIDS und Fragen zur Umwelt. Die Lernbegleiter führen die Gruppe zunächst durch eine Diskussionsphase, die gefolgt ist von einer Phase der Visualisierung und Verschriftlichung der in der Sitzung angesprochenen Fragen *(vgl. Desmond 2003, S. 12)*. Zusätzlich zu den Gruppensitzungen wurden verschiedene Programme, wie z.B. Hausbesuche, eingeführt, um die frühkindliche Entwicklung zu fördern und um Informationen zur Gesundheitsvorsorge von Kindern zu verbreiten *(vgl. Gibson/Kerry 2008)*.

Gruppendiskussion während einer Sitzung

Das Ziel des *Family Literacy Project* ist die Förderung schriftsprachlicher Aktivitäten mit Hilfe eines auf der REFLECT Methode basierenden intergenerationalen Ansatzes. Es kombiniert hierbei Aktivitäten im Bereich der Literalität von Kindern mit denen von Erwachsenen sowohl

in der Muttersprache als auch in Englisch als Zweitsprache. Das Projekt baut auf der Partizipation der Gruppenmitglieder auf und „ist davon überzeugt, dass lokales Wissen bedeutend und relevant ist und dass jede neue Information in dieses Wissen integriert werden muss“ *(Stefano 2008, S. 14)*. Der ganzheitliche Ansatz hat auch die Teilnehmenden ermutigt, ihre Lebensverhältnisse kritisch zu bewerten *(vgl. Brooks u.a. 2008, S. 38)*. Indem sie die für ihr Leben relevanten Themen wählen und diskutieren, erlernen die Teilnehmenden verschiedene Arten der Kommunikation und der Problembewältigung. Dies hat häufig zu einer differenzierten Wahrnehmung des eigenen Selbstbildes und zu einem veränderten Status in der Gemeinschaft geführt. Indem sie ihre Kinder unterstützen, gewinnen die Eltern zudem mehr Selbstvertrauen. Sie realisieren, dass ihre Einbindung einen positiven Einfluss auf den Lernprozess ihres Kindes hat *(vgl. Desmond 2004, S. 360)*. Vor allem hat das *Family Literacy Project* erfolgreich Aktivitäten im Bereich der Literalität als eine gemeinschaftliche, wertvolle und positive Erfahrung für Familien eingeführt.

Pädagogik und pädagogische Ziele

Die auf Aktivitäten im Bereich der Literalität basierende Interaktion von Eltern und Kindern ist das Hauptziel des Projektes. In diesem Kontext werden die Familienmitglieder als die ersten und wichtigsten Lehrer des Kindes betrachtet. Sie können den Kindern bei ihren schulischen Aufgaben helfen und sie dabei unterstützen, unabhängige und selbstsichere Erwachsene zu werden.

Durch den intergenerationalen Ansatz ermutigt das *Family Literacy Project* die teilnehmenden Erwachsenen und Kinder dazu, sich auf einen gemeinschaftlichen Lernprozess einzulassen. Dabei wird angestrebt, den Erwerb von Schriftsprachkenntnissen als eine unterhaltsame und wünschenswerte Fähigkeit zu sehen, die für das Leben eines Individuums wichtig ist.

In einer Alphabetisierungs-sitzung für Erwachsene

In den Gruppen des *Family Literacy Project* erwerben die Erwachsenen Kenntnisse in der Schriftsprache mit Hilfe verschiedener Aktivitäten und Materialien. Das Ziel des Ansatzes ist es, eine Brücke zwischen dem Lernprozess der Erwachsenen und dem der Kinder zu schlagen. Lernbegleiter und feste Mitarbeiter werden darin ausgebildet, die Teilnehmenden bei der Entwicklung von Fähigkeiten zu unterstützen, Informationen bereitzustellen und weitere Möglichkeiten zum Erwerb von Kenntnissen zu eröffnen. Gleichermaßen regt das Projekt an, Einstellungen und Verhalten zu ändern, um „die Gemeinschaft zu einem besseren Ort für Kinder zu machen“ *(Frow 2007, S. 47)*. In der Evaluation des *Family Literacy Project* im Jahr 2007 sagte z.B. ein Lernbegleiter in einem Interview über Teenager aus einem Lernkreis mit Jugendlichen:

> *„Ich dachte, wenn ich nicht etwas mit ihnen mache, was machen sie dann? Ich werde mit Lynn[12] darüber sprechen, andere Aktivitäten zu machen; sie zu beschäftigen; sie daran zu hindern, an der Straßenecke zu rauchen, zu trinken. Ich plane Gesang, Spiel, Fußball; sie müssen anders sein als die*

12 Lynn Stefano ist die Direktorin des Family Literacy Project in Südafrika.

anderen, die schlechte Dinge in der Gemeinschaft tun. Ich hatte eine Sitzung und fragte sie: ‚Was wollt ihr machen?' Sie sagten: ‚Wir wollen zusammen in dem Gemeinschaftssaal sitzen, um unsere Hausaufgaben zu machen, und wir wollen ‚gumboot dancing' machen, uns mehr auf unsere Fußballmannschaft konzentrieren, von Nathi trainiert/angeleitet werden, wenn er Zeit hat.' Ich war glücklich. Einige von ihnen verstehen, dass es nicht gut ist, Drogen zu nehmen oder schwanger zu werden" (Frow 2007, S. 27).

Das Ziel von *Family Literacy* Programmen ist es, das Selbstbewusstsein zu steigern, Partizipation (*empowerment*) zu fördern und eine Basis für weitere Lernaktivitäten zu schaffen.

Basierend auf diesen Ideen hat *Family Literacy*, die folgenden pädagogischen Ziele:

- Literalität als ein gemeinschaftliches Vergnügen und eine wertvolle Fähigkeit anzuerkennen;
- eine gemeinschaftübergreifende Kultur des Lesens zu fördern;
- intergenerationales Lernen zu fördern;
- das Zuhause als einen Ort des Lernens zu stärken;
- ein Bewusstsein für die Rolle der Eltern beim Lernprozess ihrer Kinder zu schaffen;
- die Schulleistung der Kinder zu verbessern;
- eine positive Einstellung zum Lernen zu fördern;
- Zutrauen in die Nutzung von Büchern, Bibliotheken und anderen Informationsquellen zu stärken;
- Partizipation und Entscheidungsfähigkeit durch Übungen in den Kreisgruppen zu fördern;
- die Entwicklung von Kommunikationsfähigkeiten zu fördern;
- die Techniken des Lesens, Schreibens, Rechnens zu vermitteln;
- ein kritisches Bewusstsein über Lebensverhältnisse und mögliche Lösungen zu fördern;
- Kompetenzen in der Problembewältigung zu stärken;
- die Beziehungen innerhalb der Familie, Respekt und gegenseitiges Verständnis zu stärken.

Methodik

Die bei den *Family Literacy* Gruppen angewandte Methode ist eine Adaption des REFLECT Ansatzes. REFLECT erkennt die Verbindung zwischen Literalität, Macht, Entwicklung und Veränderung an *(vgl. Gibson/Kerry 2008)*.

Um die Methode jedoch effektiv anzuwenden, ist eine ausreichende Ausbildung der festen Mitarbeiter und der Lernbegleiter der erste wesentliche Schritt. Die Lernbegleiter müssen sorgsam ausgewählt werden, um sicherzustellen, dass sie das richtige Verständnis in Bezug auf ihre Rolle im Lernprozess der Teilnehmenden haben. Die Lernbegleiter agieren als Lenker der Gruppe und begleiten sie durch die verschiedenen Schritte des Prozesses. Idealerweise kommt der Lernbegleiter aus derselben Gemeinschaft wie die Teilnehmenden und sollte von den Teilnehmenden demokratisch gewählt werden. Bezüglich ihrer Vorbildung sollten die Lernbegleiter einen Schulabschluss (*matriculation certificate*) erworben haben und Englisch als zusätzliche Sprache zu ihrer Muttersprache sprechen können *(vgl. Desmond 2003, S. 12)*. Die Ausbildung der Lernbegleiter beinhaltet Techniken des *PRA*, Alphabetisierung für Erwachsene sowie für Kinder im Vorschul- und Grundschulalter. Das umfassende Training wird vom Projektkoordinator oder von anderen Trägern angeboten (ebd.).

Die erste Anforderung der REFLECT Methode bei der Umsetzung in die Praxis liegt in der Identifikation eines Problems, das die Mitglieder der Gemeinschaft beschäftigt. Obwohl der/die Lernbegleiter/in sie durch den Prozess führt, sind die Teilnehmenden die treibende Kraft in der Festlegung des Problems oder Themas, das sie in der Sitzung besprechen und an dem sie arbeiten wollen. Mit Hilfe partizipatorischer Techniken stützt sich der/die Lernbegleiter/in bei der Diskussion und der Analyse des Problems auf die vorhandenen Kenntnisse der Teilnehmenden. Darauf basierend werden Planung und Durchführung angemessener Aktionen von den Teilnehmenden eingeleitet *(vgl. Gibson/Kerry 2008)*.

Die REFLECT Methode ist in Sitzungen und Einheiten strukturiert. Eine Einheit umfasst sechs oder sieben Sitzungen. Für jede Einheit wird ein anderes Thema als Diskussionsgegenstand gewählt. Im Kontext von Südafrika können die gewählten Themen HIV/AIDS, Kinderrechte und Kinderschutz, vertrauensbildende Maßnahmen oder Wasser sein.

Die Einheiten bestehen aus verschiedenen Teilen:

- *REFLECT Instrumente und Diskussion*: Übungen werden durchgeführt, um die Diskussion anzuregen. Dies gibt den Teilnehmenden die Möglichkeit, Erfahrungen und vorhandene Kenntnisse über das gewählte Thema auszutauschen und potenzielle Lösungen zu erarbeiten.

- *Frühkindliche Literalität*: Ein wesentlicher Teil des Projektes ist es, Erwachsene mit Techniken vertraut zu machen, die ihren Kindern bei der Entwicklung von schriftsprachlichen Fähigkeiten helfen sollen. Mindestens eine Sitzung der Einheit konzentriert sich auf Möglichkeiten, wie Kinder in Aktivitäten im Bereich der Literalität einbezogen werden können. Beispielsweise malen oder kleben Eltern Bilder in ein Buch und besprechen sie mit

ihrem Kind. Die/der Erwachsene schreibt die Anmerkungen des Kindes auf. Das Kind stellt fest, dass das gesprochene Wort wirkt, und die/der Erwachsene trainiert das Schreiben.

- *Literalität für Erwachsene*: Sobald die Teilnehmenden grundlegende Kenntnisse im Lesen und Schreiben erworben haben, werden verschiedene Aktivitäten angeboten, um diese zu stärken und die Fertigkeiten anzuwenden. Zum Beispiel bietet die Projektbibliothek eine Reihe von Büchern an, die ausgeliehen werden können; Teilnehmende werden ermutigt, Protokollbücher mit ihren Kindern zu gestalten; sie können das ‚Schwarze Brett' nutzen, um Mitteilungen an andere Teilnehmende zu schreiben oder zu zeichnen; ein Programm für Brieffreundschaften gibt Teilnehmenden die Möglichkeit, an Mitglieder in anderen Gruppen zu schreiben; Teilnehmende können in ihren Gemeinschaften aktiv werden, indem sie sich lokalen Komitees anschließen *(vgl. Desmond 2008, S. 36-37)*.

Die Einheiten bilden die Basis für die Sitzungen. Die Sitzungen finden vierzehntägig statt und dauern zwei Stunden. Während der Sitzungen wird die Zeit für verschiedene Tätigkeiten genutzt, z.B. für Diskussionen und um neue Informationen durch den Lernbegleiter weiterzugeben. In jeder Einheit werden verschiedene Lernmaterialien genutzt, um das zuvor identifizierte Problem oder Thema zu erforschen. Wenn jedoch wenig oder ungenügendes Lesematerial vorhanden ist, können Lesebücher und Materialien von der Gruppe selbst entwickelt werden. Die Projektmitarbeiter haben zum Beispiel leicht zu lesende Bücher in Zulu und Englisch gestaltet. Die Bücher befassen sich mit verschiedenen Themen, die für die Gemeinschaft relevant sind, einschließlich „frühkindlicher Alphabetisierung, Kindererziehung, HIV/AIDS und Belastbarkeit. Die Lernbegleiter sind sowohl mit allen Einheiten (Unterrichtspläne) als auch mit Postern und Flugblättern ausgestattet, soweit diese passend und verfügbar sind" *(Stefano 2008, S. 14)*.

Am Schluss einer Einheit werden die Teilnehmenden ermutigt, eine Lösung für das jeweilige Problem zu finden. Desmond verweist in diesem Zusammenhang auf ein Beispiel aus einer Einheit zum Thema Kinderschutz. Am Ende der Einheit „entschlossen sich die Frauen, ihre Kinder zur Vorschule zu begleiten, was eine Veränderung der üblichen Praxis war, die Kinder alleine oder mit ihren Geschwistern gehen zu lassen" *(Desmond 2008, S. 36)*.

Es werden verschiedene Instrumente und Übungen während der Sitzungen angewandt, um eine Fragestellung zu besprechen. Diese sind zum Beispiel:

- *Der Baum*: Er kann verwendet werden, um verschiedene Themen zu sondieren. In dieser Übung wird ein Baum mit seinem Stamm, seinen Zweigen und Wurzeln auf ein Blatt Papier gezeichnet. Weitere Papierstücke werden genutzt, um die Blätter darzustellen. Auf diesen können die Teilnehmenden die Auswirkungen und Resultate der diskutierten Fragestellung schreiben. Auf einem weiteren Blatt Papier können die Teilnehmenden die Ursachen des Problems niederschreiben *(vgl. Desmond 2008, S. 36)*.

- *Kartographieren*: Ein wichtiges Instrument ist die Abbildung des Körpers (*body map*), die z.B. für Diskussionen über Gesundheit, Ernährung oder körperbezogene Probleme genutzt werden kann. In einer Übung wurde beispielsweise der Körperumriss einer Person verwendet, um diesen mit verschiedenen Symptomen von einem mit HIV infizierten Kind

zu beschriften. Das Reden, Zeichnen und Beschriften ermöglichte den Zugang zu der Thematik und half, die Stigmatisierung durch HIV zu durchbrechen. Die Übung informierte über das Problem und förderte eine Diskussion über die Gefühle und Bedürfnisse eines infizierten Kindes und darüber, wie es versorgt werden kann *(vgl. Gibson/Kerry 2008)*.

- *Der Fluss*: Dieser kann als eine visuelle Metapher verwendet werden, um ein Thema zu diskutieren. Ein stehendes Gewässer könnte z.B. Schwierigkeiten repräsentieren und ein Wasserfall könnte für Hindernisse stehen (ebd.).

Es gibt verschiedene andere Instrumente und Übungen, die der Situation und dem Thema entsprechend eingesetzt werden können. Weitere Lernmöglichkeiten für Teilnehmende schließen die folgenden Aktivitäten ein:

- Nutzung des Schwarzen Brettes;
- Brieffreundschaften;
- das Verfassen von Beiträgen für den Newsletter;
- das Führen eines Protokollbuches;
- Teilnahme an einem Buchclub.

Es ist jedoch wichtig, die Übungen und Instrumente der lokalen Situation anzupassen. Außerdem ist die Beteiligung der Teilnehmenden am gesamten Prozess eine wesentliche Voraussetzung für den Erfolg dieser Methode.

Erwachsene bereiten ein Bingo-Spiel für Kinder vor, die sie während der Hausbesuche spielen können

Zusätzlich zu den Kursen im Bereich der Literalität hat das *Family Literacy* Projekt ergänzende Programme und Projekte eingeführt. Diese dienen als zusätzliche Unterstützung, ermöglichen weitere Gelegenheiten zum Lernen und werben für das Projekt, z.B.:

- *Hausbesuche*: Dieses Programm wurde im Jahr 2003 von Mitgliedern eingeführt, die ihre Kenntnisse mit Freunden und Nachbarn teilen wollten. Teilnehmende besuchen regelmäßig, aber mindestens zweimal im Monat, eine Familie. Die Hausbesucher geben Informationen über Themen wie z.B. frühkindliche Entwicklung und Gesundheit an ihre Nachbarn weiter. Außerdem spielen sie mit den Kindern und bringen Bücher zu den Treffen mit, die sie mit der Familie lesen. Das Programm bietet zusätzliches Training in der Entwicklung von Fähigkeiten im Bereich der Literalität für die Mitglieder des Projektes, indem sie ihre Kenntnisse interaktiv anwenden können. Die Evaluation des Programms hat gezeigt, dass die Besuche Einfluss auf Einstellung und Verhalten der Familien haben *(vgl. Stefano 2008, S. 14; Desmond 2008, S. 38; Gibson/Kerry 2008)*.

- *Bibliotheken*: Bücher spielen eine entscheidende Rolle für die erfolgreiche Durchführung des Projektes. Das Projekt hat drei Bibliotheken in den Gemeinschaften gegründet, die Lexika, Bücher über Geschichte oder das alltägliche Leben, Erzählungen und Bilderbücher bereithalten *(vgl. Desmond 2008, S. 38)*. Das Lesematerial steht nicht nur den Mitgliedern des Projektes, sondern der Gemeinschaft allgemein zur Verfügung. Die Bibliotheken werden von Lernbegleitern und einem Gruppenmitglied geführt *(vgl. Aitchison 2006, S. 94)*.

- *Kind-zu-Kind-Gruppen*: In diesen Gruppen treffen sich einmal wöchentlich Grundschulkinder, um über ein Thema zu lesen, zu zeichnen und zu sprechen. Die gewählten Themen stehen in Zusammenhang mit den Themen der *Family Literacy* Gruppe. Dies ermöglicht es den Kindern und Eltern, sich zu Hause auszutauschen. In den Sitzungen helfen und unterstützen sich die Kinder gegenseitig. Die Zusammenarbeit von Kindern unterschiedlichsten Alters hilft sowohl den Lesern als auch den Zuhörern, größeres Selbstvertrauen zu gewinnen *(vgl. Webseite des FLP Projekts)*.

- *Sexualkundegruppen für Teenager*: In den Sitzungen haben die Teilnehmenden die Möglichkeit, Fragen im Bereich von Sexualität und Gesundheit zu besprechen. Ein wichtiges Thema stellt HIV und AIDS dar. Es gibt getrennte Gruppen für Jungen und Mädchen (ebd.).

- *Projekte in der Gemeinschaft*: Diese beziehen sich auf Projekte mit anderen NGOs. *Family Literacy* Gruppen organisieren verschiedene Projekte wie z.B. Nähgruppen, einen „Gemüsetunnel“ und ein Geflügelprojekt (ebd.).

Organisation

Es gibt elf Lernbegleiterinnen, die in den Dörfern arbeiten. Alle sind Frauen aus den Gemeinschaften. Als Sitzungsräume und Arbeitsplätze verwenden sie Schulklassenzimmer, Gemeinschaftssäle, Kirchen oder Bibliotheken der Gemeinschaft.

Das *Family Literacy Project* ist ein registriertes Programm mit einem Verwaltungsausschuss. Die Mitglieder des Ausschusses werden als Managementteam verstanden. Das Team trifft sich in regelmäßigen Abständen, einmal in drei Monaten. Das Programm hat eine Direktorin, für die Ausbildung zuständige Koordinatoren, Lernbegleiter und Berater.

Wie bereits erwähnt, ist die Ausbildung der Lernbegleiter ein wichtiger Bestandteil des Projektes. Im Rahmen des *Family Literacy Project* in Südafrika wird eine Reihe von Kursen für Lernbegleiter angeboten:

- Literalitätskurse für Erwachsene in der Muttersprache;
- Literalitätskurse in Englisch als Fremdsprache;
- REFLECT Training und REFLECT Auffrischungskurs;
- HIV/AIDS-Beratung;
- Integriertes Management von Kinderkrankheiten (IMCI);
- Häusliche Pflege;
- Spieltherapie für Waisen;
- Persönlichkeitsbildung und Beziehungen;
- Psychosoziale Pflege kleiner Kinder;
- Kindererziehung;
- Bastel- und Spielworkshop;
- Öffentlichkeitsarbeit;
- Schreibwerkstatt;
- Grundkurs für Kinderrechte;
- Sicherer Umgang mit Petroleum im Haus *(FLP Webseite)*.

Die *Family Literacy* Gruppen treffen sich zweimal wöchentlich, um für Familie und Gemeinschaft relevante Probleme zu diskutieren. Die Verbesserung der Kommunikations- und Sprachfähigkeit und der Schriftsprachlichkeit ist jedoch das Hauptziel des Programms. Im Durchschnitt bleiben die Teilnehmenden dreieinhalb Jahre im Programm, aber einige

Mitglieder sind seit Beginn des Projektes im Jahr 2000 dabei. Es gibt kein festgelegtes Anfangs- und Enddatum des Programms. Die Teilnehmenden können eigenständig entscheiden, wann sie ein- und wieder aussteigen wollen. Das Alter der Teilnehmenden liegt zwischen 21 und 79 Jahren mit einem Durchschnittsalter von 48 Jahren *(vgl. Stefano 2008, S. 14)*. Die Quote der Abbrecher ist gering und die Motivation der Teilnehmenden hoch. Ein Grund dafür kann darin liegen, dass die Teilnehmenden „mit Respekt behandelt werden und dass das Programm wichtig für sie und ihre Kinder ist“ *(Stefano 2008, S. 14)*.

Teilnehmer füllen einen Gesundheitsfragebogen während einer Alphabetisierungssitzung aus

Ein Hindernis für die Organisation kann jedoch in der Arbeitsbelastung der Mitglieder gesehen werden. Ein Grund für die Abwesenheit einiger Frauen könnte z.B. sein, dass „sie Stroh schneiden müssen, um das Dach zu decken, oder die Wände erneuern/verputzen müssen“ *(Stefano 2008, S. 14)*. Weitere Gründe, eine Sitzung zu verpassen, können klimatische oder Umweltbedingungen sein: „Die Straßen sind schlecht, selbst wenn das Wetter gut ist und wenn es regnet oder schneit, sind sie oftmals unpassierbar; dies verhindert die Unterstützung, die das Projekt anbietet, nämlich die Lernbegleiter einmal im Monat zu besuchen“ *(Stefano 2008, S. 14)*.

Das *Family Literacy Project* hat Kontakte zu anderen Organisationen und Netzwerken im Bereich der frühkindlichen Entwicklung und im Bereich der Erwachsenenbildung. Außerdem ist es Mitglied des Ingwe-NGO-Forums, des südafrikanischen REFLECT Netzwerkes und der Lesevereinigung Südafrikas.

Möglichkeiten des Transfers

Das Konzept der *Family Literacy* zu übernehmen und es in andere Lernumgebungen einzuführen, ist möglich und wünschenswert. Das Beispiel des *Family Literacy Project* in Südafrika hat gezeigt, dass es gelingen kann, Ideen und Ansätze erfolgreich in sehr unterschiedliche soziokulturelle Umgebungen zu transferieren. Hierbei ist es jedoch sehr wichtig, die spezifischen lokalen Gegebenheiten zu berücksichtigen und das Konzept den Bedürfnissen und Erwartungen der jeweiligen Gemeinschaft und ihrer Mitglieder anzupassen.

Dennoch kann der Austausch von Ideen, Arbeitsweisen und Erfahrungen aus anderen Ländern positiv zu lokalen Programmen beitragen. Bezüglich der Literalität hat z.B. das *UNESCO Institut für Lebenslanges Lernen* in Hamburg eine Konferenz zum „Nord-Süd-Austausch über *Family Literacy*“ organisiert. In den Diskussionen über Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Programmen in Europa und in Afrika stellten die Teilnehmer fest, „dass es insgesamt nicht sehr viele Unterschiede gibt. Die Hauptmotivation für Erwachsene, an diesen Programmen teilzunehmen, ist weltweit, dass sie ihre Kinder bei der Ausbildung unterstützen wollen“ *(Desmond/Elfert 2008, S. VII)*[13].

Das *Family Literacy Project* hat die REFLECT Methode an die Bedürfnisse der ländlichen Regionen Südafrikas angepasst. REFLECT ist eine Methode, die es den Teilnehmenden ermöglicht, Formen der Kommunikation zu erlernen, die über den bloßen Erwerb von Lese- und Schreibtechniken hinausgehen. Die Kreisgruppen (*circle groups*), die einen wesentlichen Teil von REFLECT ausmachen, bieten ein Forum für die individuelle und kollektive Diskussion, Erforschung und Auseinandersetzung mit einem Thema *(vgl. Attwood u.a. 2004, S. 152)*.

Es wird jedoch Zeit brauchen, die Methode an die lokalen Gegebenheiten anzupassen. Ein erster Schritt wird getan sein, wenn sich Programme im Bereich der Literalität an der REFLECT Methode zu orientieren beginnen. Eine weitere Voraussetzung – vor der Planung eines *Family Literacy* Projektes – ist es, über die eigene Position in der Gesellschaft und über die Beziehung mit potenziellen Lernern zu reflektieren, wie Archer und Newman herausstellen:

> *Wir können nicht anfangen, mit anderen auf Basis der REFLECT Methode zu arbeiten, wenn wir nicht einige Zeit damit verbracht haben, über unsere eigene Macht und insbesondere über unsere Beziehung zu denjenigen, mit denen wir arbeiten, zu reflektieren. (…). Vielmehr müssen wir die Eigenschaften unserer Macht erkennen und sie positiv transformieren. Ein langwieriger Prozess in*

13 Im Jahr 2004 startete das UNESCO Institut für Lebenslanges Lernen (UIL) ein Pilotprojekt in Family Literacy (das FLY-Projekt) in Hamburg gemeinsam mit dem Landesinstitut für Lehrerausbildung und Schulentwicklung des Hamburger Bildungsministeriums. Das Projekt wird in acht Schulen und einem Kindergarten in sozial benachteiligten Stadtteilen Hamburgs durchgeführt. In seiner praktischen Implementierung basiert das Family-Literacy-Konzept auf drei fundamentalen Ansätzen: Eltern in die „normalen“ Unterrichtsstunden zu integrieren; Sitzungen nur mit Eltern; Sitzungen gemeinsam mit Eltern und Kindern. Das Projekt hat zum Ziel, Kenntnisse im Bereich der Literalität sowohl von Eltern als auch von Kindern mit Migrationshintergrund zu verbessernr (weitere Informationen unter www.unesco.org/education/QualiFLY). Zudem ist das UIL in einer Arbeit zu Fragen der Transfermöglichkeiten von Family-Literacy-Projekten zwischen dem „Süden“ und „Norden“ involviert. Im Juli 2009 bewilligte das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) ein weiteres Projekt im Bereich der Family Literacy, das von der Freien Universität Berlin (FU) durchgeführt wird. Im Gegensatz zum FLY-Projekt wird dieses Projekt mit Anbietern von Alphabetisierungskursen kooperieren und sich an Eltern mit geringen Kenntnissen in der Schriftsprache richten.

der Einführung von REFLECT könnte in unserer eigenen Institution erforderlich sein, bevor wir dazu bereit sind, diesen Ansatz bei anderen anwenden zu können (Archer/Newman 2003).

Wenn der Ansatz konsequent und mit der Unterstützung von Wissenschaftlern, Praktikern und Mitgliedern der Gemeinschaft entwickelt wird, verspricht *Family Literacy* eine chancenreiche und alternative Unterrichtsmethode zu werden.

Die folgenden Prinzipien und Aspekte sollten bei der Einführung von *Family Literacy* Programmen berücksichtigt werden:

Allgemeines

- *Family Literacy* kann als alternative Methode für die Vermittlung von Fähigkeiten im Bereich der Literalität genutzt werden;
- *Family Literacy* ist ein intergenerationaler Ansatz;
- *Family Literacy* bietet Eltern und Kindern die Möglichkeit, zu interagieren und miteinander zu lernen;
- *Family Literacy* ist ein auf Partizipation und Inklusion ausgerichteter Ansatz;
- *Family Literacy* stärkt die Einheit der Familie und die Beziehung zwischen Eltern und Kindern;
- *Family Literacy* missbilligt machtbezogene Haltungen und strebt nach Gleichheit und Inklusion;
- *Family Literacy* basiert auf einer Anpassung der REFLECT Methode;
- *Family Literacy* ist für jedes Familienmitglied von Nutzen.

Ziele im Unterrichtsraum

- Vorstellung der REFLECT Methode und des Prozesses;
- Adaption der Methode an den jeweiligen soziokulturellen Kontext;
- Identifikation von Themen und Prioritäten der Teilnehmenden;
- demokratische Wahl eines Themas für die Lerneinheiten;
- Verhandlungen über Grundregeln für die Gruppe und die Treffen;
- visuelle und eindeutige Protokollierung der Regeln;
- Auswahl von Material und von Instrumenten für die Sitzungen;

- Visualisierung des Themas, um ein tieferes Verständnis darüber zu erlangen;
- die Mitglieder zu einer kontinuierlichen Teilnahme ermutigen.

Anforderungen

- mit der REFLECT Methode vertraut sein;
- ausreichende Räumlichkeiten für die Arbeit mit den Materialien und die Kreisgruppen finden;
- Kurse für Mitarbeiter anbieten;
- Lernbegleiter finden und durch eine demokratische Wahl der Gemeinschaft bestimmen;
- vielfältige Weiterbildungsmöglichkeiten für die Lernbegleiter anbieten;
- Lernbegleiter in den ersten Wochen des Prozesses hinreichend unterstützen;
- Supervision für die Lernbegleiter anbieten;
- politische Vertreter über den Prozess und das Projekt informieren;
- für Foren und regelmäßigen Austausch zwischen den Lernbegleitern sorgen;
- Finanzierungsmöglichkeiten, Partner und Netzwerke finden.

Schlussbemerkungen

Der vorliegende Bericht verfolgt zwei Ziele: ein Beispiel für eine Methode in der Erwachsenenbildung vorzustellen und die Transfermöglichkeiten dieser Methode aufzuzeigen.

Die Familie spielt eine signifikante Rolle für den Bildungsprozess von Kindern. Gleichzeitig kann die Dynamik der Familie zu einem Wiedereinstieg der Eltern in den Bildungsprozess beitragen. Als pädagogische Strategie basiert *Family Literacy* auf einem generationenübergreifenden Ansatz, der sowohl Eltern als auch Kinder im Erlangen von Fähigkeiten im Bereich der Literalität unterstützt.

Durch die Anwendung der REFLECT Methode erwerben die Teilnehmenden Fähigkeiten in der Schriftsprache in einer sinngebenden Weise und in einer Umgebung, die nicht bedrohlich wirkt. Teilnehmende an *Family Literacy* Programmen erlernen jedoch mehr als die reinen Techniken des Lesen und Schreibens. Sie erlernen Formen der Kommunikation und Problembewältigung. Ein Teil des Prozesses ist es, vorhandene lokale Kenntnisse und individuelle Erfahrungen in den Lernprozess einzubinden. Die Einbeziehung der Teilnehmenden bei der Wahl der Themen spiegelt die Lernbedürfnisse der Gemeinschaft wider. Dies führt zu mehr Selbstvertrauen und gleichzeitig zu einer höheren Motivation, an dem Programm teilzunehmen.

Das *Family Literacy Project* hat gezeigt, dass ein auf der Familie beruhendes Konzept zum Erwerb von Fähigkeiten im Bereich der Literalität zu positiven Ergebnissen führt. Bei der Einführung neuer Projekte ist es jedoch wichtig, die lokalen Gegebenheiten zu berücksichtigen und die Methode an die soziokulturellen Bedingungen anzupassen. Ebenso wichtig ist es, die Gemeinschaft in den Lernprozess mit einzubeziehen und Möglichkeiten für eine Teilnahme zur Verfügung zu stellen.

Die Lernbegleiter spielen die entscheidende Rolle für eine erfolgreiche Durchführung von *Family Literacy* Programmen. Es ist essentiell, dass die Lernbegleiter von der Gemeinschaft gewählt und respektiert werden und auch andere respektieren. *Family Literacy* ist eine in allen Kulturen anwendbare pädagogische Strategie, wenn sie angemessen und flexibel adaptiert wird.

Interview mit Lynn Stefano[14]

F: Wann haben Sie sich dem *Family Literacy Project* angeschlossen?

L.S.: Ich wurde im März 2006 als Projektentwicklerin mit dem Ziel eingestellt, ein neues *Family Literacy* Projekt zu initiieren. Als unsere Direktorin, die das Projekt gegründet hat, im Dezember 2007 ging, wurde ich zur Direktorin ernannt.

F: Was bedeutet es, die Direktorin des Projektes zu sein?

L.S.: In einer kleinen NGO zu sein bedeutet, dass die Direktorin viele verschiedene Aufgaben bewältigen muss. Zum Beispiel bin ich gemeinsam mit unserem Verwaltungsausschuss für die strategische Ausrichtung des Projektes verantwortlich. Ich bringe Gelder auf und verwalte die Finanzen, berichte den Geldgebern und übernehme Managementfunktionen. Ich nehme auch an Konferenzen und Workshops teil und mache eine Menge Netzwerkarbeit. Als ich die Aufgabe übernahm, haben wir keinen neuen Projektmanager eingestellt, was bedeutete, dass ich weiterhin unsere Lernbegleiter unterstützte, regelmäßig ihre Dörfer besuchte und mich mit dem Team einmal im Monat traf.

F: Wie wird das Projekt finanziert?

L.S.: Das meiste Geld stammt aus nationalen und internationalen Spenden, außerdem haben wir Personen – die ich als „großzügige Freunde des *Family Literacy Project*“ bezeichnen würde – in der ganzen Welt, die uns Geld und Bücher schicken und die ihre Dienste ehrenamtlich für kurze Zeitabschnitte anbieten.

F: Welches sind die größten Schwierigkeiten/Hindernisse, das Projekt durchzuführen?

L.S.: Herausforderungen gibt es auf verschiedenen Ebenen. Finanziell gesehen ist es schwierig, Gelder über den Zeitraum von einem Jahr zu sichern; dies gefährdet uns sehr in Zeiten wie der weltweiten Konjunkturkrise, die wir derzeit erleben. Wir erhalten auch eine Reihe kleinerer Zuschüsse, was bedeutet, dass ich viel Zeit mit dem Schreiben von Anträgen und Berichten verbringe, vor allem, weil die Geldgeber alle unterschiedliche Berichtsformate verwenden. Logistisch betrachtet und obwohl unsere Einsatzorte alle im selben Bezirk liegen, sind einige Dörfer bis zu 100 km voneinander entfernt, so dass es zeitlich und finanziell aufwendig ist, die Einsatzorte zu besuchen; vor allem, wenn unebene Straßen überwunden werden müssen. Auch aufgrund von Schnee in den Wintermonaten und Regen im Sommer; es gibt Zeiten, in denen wir die Orte nicht besuchen können oder unsere Lernbegleiter nicht unser Ressourcenzentrum für die Treffen erreichen können. In Bezug auf die Gruppensitzungen erfahren wir, trotz des Engagements und Interesses, Schwierigkeiten in Form von Abwesenheit der Lernenden: saisonbedingte Aktivitäten wie Dächer mit

14 Lynn Stefano ist derzeit die Direktorin des Family Literacy Project in Südafrika.

Stroh bedecken und Reparaturen/Aufbau des Hauses müssen bedacht werden; und auch das Wetter, Schulferien, *pension-days*, Veranstaltungen in der Gemeinschaft, Beerdigungen und Kurzzeitjobs. In Bezug auf Literalität ist eine der großen Herausforderungen, dass unsere älteren Lernenden oftmals vergessen, was sie gelernt haben, und in einigen Fällen ist sehr viel Wiederholung erforderlich. Man muss bedenken, dass wir – indem wir versuchen, die Liebe zu Büchern und zum Lesen zu fördern – etwas Neues in die Gemeinschaften bringen, in denen wir arbeiten; die meisten Familien besitzen keine Materialien zum Lesen und Schreiben, und während wir auf lokalen Kenntnissen in unseren Gruppensitzungen aufbauen, führen wir neue Fähigkeiten, wie das Vorlesen für Kinder ein und versuchen neue Gewohnheiten zu bilden, wie das Ausleihen von Büchern; dies sind wiederum Herausforderungen für sich.

F: *Family Literacy* ist ein auf der Familie basierender Ansatz für das Erlernen von Schriftsprachlichkeit. Jedoch nehmen hauptsächlich Frauen an dem Projekt teil. Gibt es auch gemischte Gruppen? Wie wichtig ist es, Männer bzw. Väter mit einzubeziehen? Was denken die Frauen darüber?

L.S.: Wir haben zurzeit vier Männer in drei Gruppen. Der niedrige Anteil von Männern in Kursen zur Schriftsprache ist sehr typisch für Südafrika. Wir denken, dass Männer nicht gern von Frauen als inkompetent angesehen werden wollen. Auch leben und arbeiten die meisten Männer außerhalb und nicht in den Gebieten, in denen sich die Gruppen treffen; und so sind es nur die arbeitslosen Männer (die oftmals mit Behinderungen leben), denen es möglich ist, die Kurse zu besuchen. Im Allgemeinen betrachten Männer die Kindererziehung nicht als ihre Aufgabe und fühlen sich dementsprechend von unseren Sitzungen, die zum Ziel haben, gesunde Familienstrukturen aufzubauen und frühe Lernerfahrungen und die Pflege von kleinen Kindern zu unterstützen, nicht angesprochen. Wir glauben dennoch, dass Väter und Männer eine bestimmte Rolle im Leben der kleinen Kinder spielen; eine Idee, die wir durch Sitzungen über Gesundheit und Haushalt und durch die Gemeinschaftskomponente der *„Integrated Management of Childhood Illnesses (hc-IMCI)“*-Strategie fördern.

F: Welches sind die hauptsächlichen Belange der Lernenden und die Diskussionsthemen? Haben sie sich im Laufe der Zeit verändert?

L.S.: Die Lerneinheiten, die genutzt werden, basieren auf den Problemen, die die Lernenden und Lernbegleiter ansprechen, und sie beziehen sich normalerweise auf Angelegenheiten ihres täglichen Lebens. Zum Beispiel haben wir Themen behandelt wie Benutzung eines Bankautomaten, Wahlen, verschiedene Fragen zu HIV/AIDS wie z.B. freiwillige Beratungen und Tests und Therapie gegen die Entstehung von Retroviren; Themen zu Kultur und Geschichte der Menschen aus der Region. Da wir ein *Family Literacy Project* sind, schließen wir natürlich Übungen ein, die die Entwicklung von frühkindlichem Lernen und Schriftsprachlichkeit von kleinen Kindern und ihre Erziehung und Entwicklung berücksichtigen.

Das Hauptanliegen der Teilnehmenden ist es, lesen und schreiben zu lernen, denn die Menschen glauben, dass dies ihnen dabei helfen wird, einen Job zu finden und ihre Lebenssituation zu verbessern. Ein weiteres Anliegen liegt darin, ihren Kindern dabei zu helfen, mehr Fähigkeiten zu erwerben, als sie selbst haben; mit dem Ziel, dass sie größere Chancen als Erwachsene haben. Die sehr alten Lernenden, die nie eine Schule besucht haben, wollen hauptsächlich lernen, mit ihrem Namen zu unterschreiben, so dass sie nicht mehr länger „ein Kreuz machen müssen", wenn sie zur Bank oder zu Veranstaltungen in der Gemeinschaft gehen. Ein weiteres Interesse besteht darin, Englisch zu lernen. Aber nochmals, viele Menschen betrachten dies als einen Weg, der zu einem Beschäftigungsverhältnis führt.

F: Gibt es etwas, das Sie gerne verändern würden?

L.S.: Das Projekt ist sehr typisch für Organisationen, die sich aufgrund von Vision und Passion für Erneuerung entwickelt haben; es entwickelte sich mit der Zeit weiter, mit neuen Elementen, die hinzugekommen sind, wenn Bedürfnisse offensichtlich wurden. Wir haben nun eine sehr genaue Vorstellung davon, was unser Projekt erfolgreich macht – die ganzheitliche Kombination von vier wichtigen Elementen: Literalität für Erwachsene, frühkindliche Literalität, Büchereien und Gesundheitsprogramme. Weil das Projekt als so etwas wie ein Experiment startete, sind wir nicht in die Gemeinschaften mit einem vorgefertigten Plan und Zeitrahmen gegangen, was den Eindruck vermittelt hat, dass wir als eine NGO in der ersten Gemeinschaft, in die wir gegangen sind, für immer arbeiten würden. Dies ist eindeutig nicht auf Nachhaltigkeit ausgerichtet. In Zukunft werden wir anders an die Gemeinschaften herantreten, um ihnen ein Gefühl von größerer Eigenverantwortung zu vermitteln, und wir werden von Anfang an Selbstständigkeit fördern.

F: Welches sind ihre Zukunftspläne das Projekt betreffend?

L.S.: FLP ist dabei, eine Art Clubstruktur für die ursprünglichen *Family Literacy* Gruppen zu bilden, die, während sie sich immer mehr dem Selbstmanagement annähern, neue Gruppen aufnehmen. Dies ist eine wichtige Entwicklung, weil wir in weitere Dörfer ziehen werden, um bedürftige Familien zu erreichen; dennoch wird die Verbindung zwischen uns und den ersten Gruppen bestehen bleiben.

Wir haben großes Glück, dass wir drei sehr fähige und sachkundige Lernbegleiter haben, die vor neun Jahren zusammen mit dem Projekt begonnen haben und die sich jetzt darauf vorbereiten, in den Dörfern, in denen sie gelebt und gearbeitet haben, ihre Arbeit aufzugeben, um neue Lernbegleiter in neuen Dörfern zu schulen und unseren Ansatz mit anderen Organisationen zu teilen.

F: Vielen Dank für dieses Gespräch.

Interview mit Snoeks Desmond[15]

F: Wann und warum wurde das *Family Literacy Project* gestartet?

S.D.: Im Jahr 1997 habe ich an einem nationalen Forschungsprojekt über den Einfluss von Regierungsausgaben auf Vorschulen in Südafrika teilgenommen. Eines der Dinge, die wir untersuchten, war die Verbesserung der Schriftsprachlichkeit von jungen Kindern. Am Ende des Projektes war wenig Verbesserung erkennbar, und ich war sehr enttäuscht darüber. In dieser Zeit, das war 1999, gab mir jemand ein Buch über *Family Literacy*. Ich schaute es mir an und dachte, dass ich versuchen könnte, diese amerikanische Methode auf Südafrika zu übertragen. Ich bekam Gelder und startete ein Pilotprojekt. Ich war allein und ging in verschiedene ländliche Gebiete, um Workshops anzubieten. Die Eltern wussten nicht, was sie erwartete, aber ich involvierte sie, und sie probierten Dinge aus, die sie vorher nicht gemacht und erfahren hatten. Am Ende des ersten Jahres fragten mich die Erwachsenen: „Was ist mit uns? Was ist mit unseren Schreibkenntnissen?“ Also schauten wir uns die REFLECT Methode an. Mir gefiel der partizipatorische Ansatz, mit dem sie arbeitet. Wir fragten die Frauen: „Was wollt ihr? Was ist euch wichtig?“ Wir unterhielten uns sehr viel, und die Frauen begannen Formen der Kommunikation zu erlernen. Ich sagte den Frauen, sie sollten jemanden aus ihrer Gemeinschaft als Lernbegleiter wählen. Wir nahmen die Frauen mit zu einer Organisation, die *Operation Upgrade* heißt, und bildeten sie in einer strukturierteren Weise zu Lernbegleitern aus. Ich bildete sie auch in frühkindlicher Entwicklung mit dem Fokus auf Literalität aus. Das ist der Weg, wie wir begonnen haben. Das war im Jahr 2000.

F: Sind noch immer Mitglieder aus der Anfangszeit des Projektes dabei?

S.D.: Einige sind noch dabei. Der Kern ist noch immer bei uns. Aber wir haben weitere Lernbegleiter dazugeholt. Wir haben mit fünf Frauen begonnen, und drei sind noch immer bei uns, eine ist gestorben, und eine hat dieses Jahr einen neuen Job angenommen. Sie arbeiten auf Teilzeitbasis, aber zwei von ihnen sind seit diesem Jahr Vollzeitbeschäftigte.

F: Wie kann man sich die Gegend vorstellen?

S.D.: KwaZulu-Natal ist nicht wie ein Dorf in anderen Gebieten von Südafrika. Die Unterkünfte sind sehr weit voneinander entfernt. Es ist kein Gemeinschaftsgebiet, und es ist kein Dorf mit einer Straße, einem Geschäft, einem Krankenhaus oder einer Schule. Und wir dachten uns, es gibt nicht so viele Gelegenheiten, bei denen das Schreiben, das gelernt wurde, angewendet werden kann. Deshalb begannen wir das Programm für Brieffreundschaften. Die Frauen schreiben an andere Frauen in anderen Gruppen. Und diese Briefe werden bei dem monatlichen Treffen der Lernbegleiter ausgetauscht.

15 Snoeks Desmond ist die frühere Direktorin des Family Literacy Project in Südafrika.

F: Welche Rolle spielt die Theorie für die Praxis?

S.D.: Am Anfang haben wir nicht viel über Theorie nachgedacht. Ich hatte lediglich das Gefühl, dass es nicht richtig war, die REFLECT Methode einfach so zu übertragen. Aus der Distanz betrachtet, glaube ich, dass es sehr interessant ist, sich die Theorie anzusehen. Es hilft den Leuten dabei, zu wissen, warum sie das machen, was sie machen. Es geht nicht nur darum, was man macht, sondern wie man es macht. Und mit den Lernbegleitern versuchen wir manchmal über das Warum zu reden. Aber nicht in einer strukturierten Weise.

F: Sie haben viele Erfahrungen mit ihrem Projekt gemacht. Ist es möglich, diese Erfahrungen aus dem „Süden“ in den „Norden“ zu transferieren?

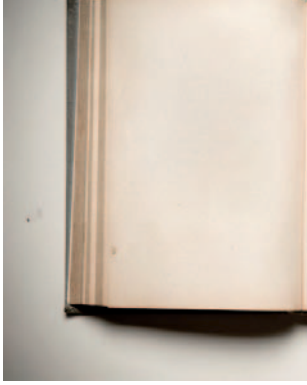
S.D.: Ich denke, es ist möglich, und es ist wichtig, dies zu tun. Wir haben das Konzept aus dem „Westen“ oder dem „Norden“ genommen und es an Südafrika angepasst. Das war ursprünglich nicht unsere Idee. Ich denke, dass Menschen davon lernen können, was in Südafrika passiert ist. Aber ich denke, es ist wichtig, es in einer sanften Weise zu tun. Zum Beispiel haben wir ein Buch über unserer Erfahrungen zusammengestellt. Und wir bringen einen Newsletter heraus, der an alle verteilt wird. Die Menschen können darüber lesen, Interesse entwickeln und sehen, wie wir die Dinge angehen. Dies ist wahrscheinlich ein besserer Weg des Teilens. Ich denke dennoch, dass es Unterschiede im Ansatz gibt. Ich habe das Gefühl, dass der Ansatz in Südafrika auf Ganzheitlichkeit beruht, während im Westen sich der Fokus auf die Schule richtet und darauf, wie Kinder unterstützt werden können, in der Schule besser zu werden. Ich denke, es ist wichtig, die gesamte Lebenssituation zu betrachten.

F: Vielen Dank für dieses Gespräch.

Literatur

- *Aitchison, J./Harley, A.* (2006): South African illiteracy statistics and the case of the magically growing number of literacy and ABET learners. In: Journal of Education, Vol. 39, S. 89-112
- *Archer, D./Newman, K.* (2003): Communication and Power: Reflect practical resource material. ActionAid, London
- *Attwood, G./Castle, J./Smythe, S.* (2004): „Women are lions in dresses“: Negotiating gender relations in REFLECT learning circles in Lesotho. In: *Robinson-Pant, A.* (Hrsg.): Women, literacy and development. London, S. 139-158
- *Basel, B.* (2004): Some reflections on the use of English as a medium of instruction in the Ikhwelo Project. In: Language Matters: Studies in the Languages of Africa, Vol. 2, S. 363-375
- *Brooks, G. et. al.* (2008): Effective and inclusive practices in family literacy, language and numeracy: a review of programmes and practice in the UK and internationally. Sheffield, London
- *Desmond, S.* (2003): Making reading a shared pleasure and a valuable skill: The Family Literacy Project in the southern Drakensberg, KwaZulu-Natal. In: Innovation, no. 26, S. 11-19
- *Desmond, S.* (2004): Literacy for now and for the future: Working with parents and children. In: Language Matters: Studies in the Languages of Africa, Vol. 35, issue 2, S. 348-362
- *Desmond, S.* (2008): Family Literacy in a rural setting: The story of the Family Literacy Project. In: *Desmond S./Elfert, M.* (Hrsg.): Family Literacy: Experiences from Africa and around the world. Unesco Institute for Lifelong Learning/dvv international. Hamburg/Bonn, S. 33-40
- *Desmond, S./Elfert, M.* (Hrsg.): Family Literacy: Experiences from Africa and around the world. Unesco Institute for Lifelong Learning/dvv international. Hamburg/Bonn
- *Freire, P./Macedo, D.* (1987): Reading the word and the world. South Hadley
- *Frow, J.* (2007): Family Literacy Project. Evaluation 2007. Durban
- *Frow, J.* (2006): Family Literacy Project. Evaluation 2006. Durban
- *Gibson, C./Kerry, C.* (2008): A synergistic mix: Spreading the messages of child health through a family literacy programme in rural KwaZulu-Natal, South Africa. Symposium on Early Childhood Development: The Eastern and Southern African Experience. Livingstone, Zambia 20-22 August, 2008. URL: http://www.familyliteracyproject.co.za/doc/Paper_Gibson_Kerry_2008.doc.
- *Groener, Z.* (2000): The Political and Economic Contexts of Adult Education and Training in South Africa. In: *Indabawa, S. A. et. al.:* (Hrsg.): The State of Adult and Continuing Education in Africa. Windhoek/Bonn: University of Namibia/IIZ-DVV, S. 161-172

- *Hull, G./Schultz, K.* (2001): Literacy and Learning Out of School: A Review of Theory and Research. In: Review of Educational Research, Vol. 71, no. 4, S. 575-611
- *Land, S./Buthelezi, Z.* (2004): UMKhize, local hero, framed: A picture story for beginner adult readers in South Africa. In: Language Matters: Studies in the Languages of Africa, Vol. 35, issue 2, S. 428-444
- *Lankshear, C./McLaren, P.* (1993): Critical Literacy: politics, practice, and the postmodern. Albany, New York
- *Newman, K.* (2004): Reflect, rights and governance: Insights from Nigeria and South Africa. ActionAid, London/Kampala
- *Ouane, A.* (2008): Foreword. In: *Desmond S./Elfert, M.* (Hrsg.): Family Literacy: Experiences from Africa and around the world. Unesco Institute for Lifelong Learning/dvv international. Hamburg/Bonn, S. V-VI
- *Pretorius, L.* (2004): Editorial: An introduction to adult literacy in the African context. In: Language Matters: Studies in the Languages of Africa, Vol. 35, issue 2, S. 343-347
- Prinsloo, M./Breier, M. (1996): Introduction. In: Prinsloo, M./Breier, M. (Hrsg.): The Social Uses of Literacy. Theory and Practice in Contemporary South Africa. Bertsham, S. 11-30
- *Rassool, V.N.* (1999): Literacy for Sustainable Development in the Age of Information. Clevedon, Philadelphia
- *Rose, A./Atkin, C.* (2007): Family literacy in Europe: separate agendas? In: Compare, Vol. 37, no 5, S. 601-615
- *Statistics South Africa*: URL: http://southafrica.info/about/people/population.htm http://www.statssa.gov.za/
- *Stefano, L.* (2008): The Family Literacy Project - South Africa. In: *Elfert, M.* (Hrsg.): Family Literacy. A Global Approach to Lifelong Leaning. Effective Practices in Family Literacy and Intergenerational Learning around the World. Hamburg: UNESCO, S. 14-15
- *Street, B.* (1996): Preface. In: *Prinsloo, M./Breier, M.* (Hrsg.): The Social Uses of Literacy. Theory and Practice in Contemporary South Africa. Bertsham, S. 1-10
- *Tett, L./St.Clair, R.* (1997): Family literacy in the educational marketplace: a cultural perspective. In: International Journal of Lifelong Education, Vol.16, issue 2, S. 109-120
- *Walters, S./Watters, K.* (2000): From Adult Education to Lifelong Learning in Southern Africa over the Last Twenty Years. In: *Indabawa, S. A. et. al.:* (Hrsg.): The State of Adult and Continuing Education in Africa. Windhoek/Bonn: University of Namibia/IIZ-DVV, S. 49-61



Contact

Sabina Hussain, PhD
Research Associate

German Institute for Adult Education
Leibniz Centre for Lifelong Learning

Friedrich-Ebert-Allee 38
53113 Bonn
Germany

T +49 (0)228 3294-180
F +49 (0)228 3294-399

hussain@die-bonn.de

Anette Speidel
Project Assistance

For additional information please visit:
www.die-bonn.de/state-of-the-art
www.die-bonn.de/alpha-wissen

Imprint

© German Institute for Adult Education
Leibniz Centre for Lifelong Learning

Editorial: Sabina Hussain
Assistance: Julia Laschewski, Tanja Schmitz
Layout: Die Medienarchitekten, Bonn
Pictures: istockphoto (cover, imprint), Familiy Literacy Project South Africa (content)
Print: Warlich Druck Ahrweiler GmbH

August 2009

Kontakt

Sabina Hussain, PhD
Wissenschaftliche Mitarbeiterin

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V.
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Friedrich-Ebert-Allee 38
53113 Bonn
Deutschland

T +49 (0)228 3294-180
F +49 (0)228 3294-399

hussain@die-bonn.de

Anette Speidel
Projekt Assistenz

Weitere Informationen finden Sie unter:
www.die-bonn.de/state-of-the-art
www.die-bonn.de/alpha-wissen

Impressum

© Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V.
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Text und Redaktion: Sabina Hussain
Mitarbeit: Julia Laschewski, Tanja Schmitz
Grafik und Satz: Die Medienarchitekten, Bonn
Fotos: istockphoto (Umschlag, Impressum), Family Literacy Project South Africa (Inhalt)
Druck: Warlich Druck Ahrweiler GmbH

August 2009

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen
German Institute for Adult Education
Leibniz Centre for Lifelong Learning

alphabund
Forschung zur Alphabetisierung & Grundbildung

GEFÖRDERT VOM
Bundesministerium für Bildung und Forschung

Sabina Hussain

Das Konzept der Family Literacy. Good Practices aus Südafrika/The Concept of Family Literacy. Good Practices from South Africa

Projektbericht/Project report

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Online im Internet:
URL: http://www.die-bonn.de/doks/hussain0902.pdf
Online veröffentlicht am: 02.09.09
Stand Informationen: August 2009
Dokument aus dem Internetservice texte.online des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung
http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp

Dieses Dokument wird unter folgender creative commons-Lizenz veröffentlicht:
http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/

Abstract

Sabina Hussain (2009): Das Konzept der Family Literacy. Good Practices aus Südafrika/The Concept of Family Literacy. Good Practices from South Africa

In heutigen Gesellschaftsformen wird Literalität als Voraussetzung für die Teilnahme sowohl im beruflichen als auch im privaten Bereich des täglichen Lebens betrachtet. Sie gilt als Menschenrecht, als Instrument der persönlichen Partizipation (*empowerment*). Auf internationaler Ebene besteht Konsens darüber, dass Literalität über Chancen entscheidet und den Zugang zu den heutigen Informationsgesellschaften eröffnet. Dennoch sind viele Erwachsene in Industrie- und Entwicklungsländern aufgrund ihres unzureichenden Bildungshintergrunds gesellschaftlich marginalisiert.
Der Bericht beschreibt ein *Good-Practice*-Beispiel aus Südafrika. Der Schwerpunkt liegt auf dem *Family Literacy Project*, das im Süden des Drakensberg-Gebiets von KwaZulu-Natal in Südafrika eingeführt und umgesetzt wurde. Die Intention liegt darin, das Konzept der *Family Literacy* als einen innovativen Ansatz im Bereich der Erwachsenenalphabetisierung anzuerkennen. Die erfolgreiche Umsetzung des Konzepts in Südafrika dient als bemerkenswertes und übertragbares Beispiel, das mit der kulturellen, sozialen und wirtschaftlichen Heterogenität der heutigen Gesellschaften korrespondiert.
Dementsprechend richtet sich der Blick nicht vorrangig auf Statistiken oder veröffentlichte Daten zur Zahl erwachsener Analphabeten in Südafrika; es wird vielmehr ein Konzept bzw. eine Methode im Bereich der Erwachsenenalphabetisierung vorgestellt, die erfolgreich in den ländlichen Regionen dieses Landes implementiert wurde.

In today's societies literacy is regarded as the prerequisite for participating in the professional and private spheres of everyday life. It is regarded as a human right, a tool for personal empowerment and a tool to influence the behaviour of individuals, families and communities. Despite the international consensus that literacy skills determine opportunities and provide access to today's information-based societies, many adults in both industrialized and developing countries find themselves on the margins of society due to their insufficient educational background.
The following report depicts an example of good practice from South Africa. It focuses on the *Family Literacy Project* as introduced in the Southern Drakensberg area of KwaZulu-Natal. Its intention is to recognize the concept of family literacy as an alternative approach for teaching literacy to adults. The successful adaptation of the concept to the rural South African context and its realization serve as a noteworthy and transferable example that corresponds with the cultural and social heterogeneity of today's society. Accordingly, the focus of this report is not on the current situation regarding literacy levels or on published data about the number of illiterate adults in South Africa, but rather on the depiction of a concept and a methodology in the area of adult literacy that have been successfully implemented in rural regions of this country.

Autorin

Sabina Hussain, PhD, ist Mitarbeiterin im Programm „Inklusion durch Weiterbildung“ im Forschungs- und Entwicklungszentrum (FEZ) des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung.