

Jackie Marsh

Mit den »Teletubbies« Sprechen, Lesen und Schreiben lernen

Erfahrungen aus England

Weil viele Kinder aus verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen die »Teletubbies« kennen und mögen, kann diese Serie Ansporn sein, in Vorschulklassen und Kindergärten Lesen und Schreiben zu lernen.

Dieser Bericht soll grob ein Projekt umreißen, mit dem man feststellen wollte, inwieweit die Fernsehserie »Teletubbies« Kinder dazu motivieren kann, schon im frühen Kindesalter Interesse am Lesen und Schreiben zu zeigen. Das Kleinkinderprogramm »Teletubbies« zeigt teilweise Züge einer postmodernen Kindheit, wo Kinder auf Fernseher – die Bäumlein der Teletubbies – im Fernsehen blicken, auf denen kurze Dokumentarbeiträge gezeigt werden. Somit, sagt Wagg (1992), werden Kinder im ausgehenden 20. Jahrhundert mit einem Medium konfrontiert, das sich immer stärker selbst in den Mittelpunkt stellt. Im Mikrokosmos der Medienlandschaft beziehen sich Fernsehsendungen, Filme, Videos, Videospiele, Jugendmagazine und Comics ständig aufeinander. Diese Verquickung ist in den heutigen Kindermedien fast allgegenwärtig, und das Verständnis dafür verschließt sich Teilen des Erwachsenenpublikums, wodurch sehr leicht Mißverständnisse entstehen können. Die »Teletubbies« werden auch deshalb besonders kritisiert, weil man es wagte – durch eine reduzierte Satzstruktur und mit der Wiederholung von Ein- oder Zweiwortsätzen – Kleinkinder direkt anzusprechen. Das ist die Sprache, die sie sofort wiedererkennen, denn sie spiegelt die grammatikalischen Strukturen wider, die in der Frühsprechphase vorkommen (s. a.

Garton und Pratt 1998). In Großbritannien wurde die Serie gerade aufgrund dieses Sprachgebrauchs und des angeblichen Mangels an Lerninhalten angegriffen (Messenger-Davies 1997). Stephen Byers, der damalige Kultusminister befand, daß die Sendung ein typisches Beispiel für die »Verdummung« des Kinderfernsehens darstellt. Wie jedoch McDonnell (1994) schon sagt, gab es immer Erwachsene, die sich populärer Kinder- und Jugendkultur entgegenstellten, und jede Generation war darüber besorgt, daß die unschuldige Jugend von den Medien ihrer Zeit korrumpiert wird:

»Modernen Kreuzrittern mag es so vorkommen, daß die Gewalt in den Populärmedien eine Bedrohung ganz anderer Art darstellt, als dies bei den netten Kunstwerken aus früherer Zeit der Fall war. Aber damals empfand man die Rover Boys, Stummfilme und authentische Krimi-Comics für das soziale Gefüge ganz genau so bedrohlich wie heute die Ninja Turtles und Terminator-Filme.« (McDonnell 1994, S. 112)

Solche Reaktionen zeigen, daß die potentielle Macht der Medien überschätzt wird, und sie sind ein Beispiel für die soziokulturelle Wertvorstellung der Kindheit als Zustand der Reinheit (s. a. Walkerdine 1999). Der Aufstand um die »Teletubbies« hat zu einigen Extremreaktionen geführt: unter anderem wurde das Programm aus manchen Kindergärten verbannt (Wainwright 1999), und Vermutungen wurden laut, daß die Sprachentwicklung von Kleinkindern zurückbleiben könnte, wenn sie dieses Kleinkinderprogramm ansehen (Timms 1999). Es ist aber auch nichts Neues, daß populärkulturelle Interessen von Kindern aus den Vorschulgruppen und Lehrplänen ausgeschlossen werden.

Defizite in den Lehrplänen

Das Fehlen vieler kultureller Interessen von Kindern in den Lehrplänen von Kindergärten und Schulen ist deutlich dokumentiert (Luke 1993; Lankshear and McClaren 1993; Gee 1996; Street 1997) und hat darauf aufmerksam gemacht, daß praktisch nur Lehrstoff vermittelt wird, der dem kulturellen Kapital (Bourdieu 1977) von Kindern der Mittelschicht entspricht. Demzufolge gehören die Texte, die in den Regalen der Klassenzimmer zu finden sind, zur gängigen traditionellen Literatur und entsprechen nicht den Erfahrungswerten, die Kinder mit Medien machen. Nur in den weiterführenden Schulen scheint es mit Unterrichtsplänen zur Medienerziehung Platz dafür zu geben, sich damit auseinanderzusetzen, was sich Kinder anschauen. Aber solche Fächer spielen im Schulsystem nur eine untergeordnete Rolle. Für die ersten Schuljahre gibt es kaum Ansätze, die aktuelle Medienwahl mit in den Unterricht einzubeziehen, da das Thema Kindermedien oder Populärkultur in England im Lehrplan der ersten Jahre nicht vorkommt. Stattdessen werden den Lehrern Texte nahegelegt, die in erster Linie aus der traditionellen Kinderliteratur stammen. Betrachtet man die in den Lehrplänen vorgegebene Literatur kritisch, wird deutlich, daß sie einem bestimmten gesellschaftlichen Raster entspricht. Das angewandte Modell zum Erlernen von Lesen und Schreiben wurzelt tief in den Erziehungsgewohnheiten von Kindern der Mittelschicht in Industrieländern. Die Arbeit von Brice-Heath (1983) zeigte deutlich, daß dieses Modell nicht auf alle

Klassen paßt, und daß die Schreib- und Lesegewohnheiten der weißen und schwarzen Arbeiterklasse in den Schulen weitgehend ignoriert werden. Durch die schulische Einbeziehung von Populärkultur sowie die Berücksichtigung dessen, was sich die Kinder im Fernsehen ansehen, könnte auch bewirkt werden, daß die kulturellen Gewohnheiten von Kindern der Arbeiterschicht innerhalb des Lehrplans eine gewisse Anerkennung erfahren. Das soll natürlich nicht bedeuten, daß Kinder aus der Arbeiterschicht ein Monopol auf den Konsum von Populärkultur haben; jedoch haben viele Kinder der Mittelschicht andere kulturelle Interessen, die in den Lehrplänen sehr wohl enthalten sind. Kinder aus der Mittelschicht schauen sich natürlich auch »Rugrats« oder »Barney der Dinosaurier« an, aber wahrscheinlich findet sich in ihren Bücherregalen auch genau der Lesestoff, den es in der Schule gibt oder der auf Bücherlisten vorkommt, die das Ministerium empfiehlt.

Schriftsprachliche Fertigkeiten

Die ersten Jahre sind für das Erlernen der schriftsprachlichen Fertigkeiten von enormer Bedeutung (Hall, 1987; Whitehead, 1999). Diese Entwicklungsphase könnte jedoch noch wesentlich effektiver gestaltet werden, wenn die Kinder mit Texten, die sie stark motivieren, zum Lesen und Schreiben ermutigt würden! J.T. Guthrie, P. Van Meter, A. Dacey Mcanu, A. Wigfield, L. Bennett, C.C. Poundston, M.E. Rice, F.M. Faibisch, B. Hunt and A.M. Mitchell (1996) äußern die Meinung, daß »eine langfristige Steigerung der schriftsprachlichen Fertigkeiten vom Zusammenspiel der kognitiven und motivierenden Aspekte abhängt« (S. 323) und es hat den Anschein, daß das Interesse, das die Kinder dem Text beim Schreiben und Lesen entgegenbringen, entscheidend mitbestimmt, den Lernprozeß zu beschleunigen (Turner 1995; Guthrie u.a., 1996). Schriftsprachliche Übungen an Kindergärten und Schulen sollten auf die sozio-kulturelle Welt der Kinder eingehen, wenn dieses Inter-

esse gesteigert werden soll (Smogarsky und O'Donnell-Allen, 1998), und man hat auch festgestellt, daß die Medien sowie beliebter Lesestoff tatsächlich in den ersten Jahren beim Lesen und Schreiben stark motivieren können (Dyson, 1997; Marsh, 1999). Oftmals wird bei der themenbezogenen Arbeit an Kindergärten und Grundschulen versäumt, sich mit den gelebten Realitäten der Kinder auseinanderzusetzen. Das Projekt, das Gegenstand

sprachliche Aktivitäten im Lehrplan einzuführen. Ein paar dieser Aktivitäten bezogen sich auf die »Teletubbies«. Man wählte dieses Programm aufgrund seiner enormen Beliebtheit bei kleinen Kindern. Unter anderem führte man an den Kindergärten und Schulen folgende Aktivitäten durch: Lesen von Tubby-Vanillerezepten; Schreiben von Tubby-Rezepten für eine Reihe von Gerichten; Lesen von »Teletubbies«-Comics; Schreiben von



Laa-Laa und Dipsy

dieses Berichtes ist, hatte das Ziel, das Potential von Populärkultur auszuloten, kleine Kinder bei der Sprachentwicklung zu unterstützen und zu schriftsprachlichen Aktivitäten zu ermutigen.

Die Studie

Die Studie wurde an drei Grundschulen und zwei Kindergärten im Zentrum einer nordenglischen Stadt durchgeführt. Sie lagen im Einzugsgebiet multikultureller Gemeinden, zu denen Familien sowohl aus dem afrikanisch-karibischen Raum, Pakistan, Bangladesch, China, Jemen und Somalia gehörten als auch weiße britische und irische Familien. Der Großteil der Familien kam aus der Arbeiterschicht. Das fünfmonatige Projekt enthielt eine Reihe von Elementen mit dem Inhalt, schrift-

Briefen an die »Teletubbies«; Schreiben von »Teletubbies«-Geschichten; Erfinden von Anzeigen in den »Teletubbies«-Comics. Insgesamt waren 63 Kindergartenkinder und 68 Grundschüler am Projekt beteiligt, aber nicht alle taten dasselbe. Die qualitative Datenerfassung erfolgte über Protokollierung während der Projektarbeit, durch Photos, anhand der von den Kindern geleisteten Arbeit und durch Gespräche mit dem Personal. Auf die Arbeit in den Kindergärten wird anderweitig eingegangen (Marsh, in Arbeit). Hier wird nun aufgrund der Wirkung, die die Arbeit mit »Teletubbies«-Comics in einem der Kindergärten und in einer der Grundschulklassen hatte, erläutert, in welchem Umfang die Fernsehserie dazu in der Lage ist, den Schreib- und Leselehrplan der ersten Jahre neu zu beleben.

Die »Teletubbies« beim Schreiben- und Lesenlernen

Bei der »Lese- und Schreiboffensive« (National Literacy Strategy), die 1997 in England startete, gehören die großen Bücher, aus denen die ganze Klasse lesen kann, zu den Hauptelementen im Unterricht. Also entschloß man sich, »Teletubbies«-Comics so zu vergrößern, daß sie während der gemeinsamen Lesestunde benutzt werden konnten. Die Kinder waren ganz aus dem Häuschen, was dieser Auszug aus dem Projekttagbuch belegt:

»In dem Moment, als Jane das Comiebuch auf den großen Ständer stellte, ging eine Welle der Aufregung durch die Klasse und viele flüsteren: ein »Teletubbies«-Comic! Jane besprach mit den Kindern die Gestaltung der Vorderseite, und die lebhafteste Beteiligung zeigte, daß sie sich mit dem Genre bestens auskannten. Das gemeinsame Lesen der Geschichte im Comic gefiel natürlich auch allen, und die Kinder blieben bis zum Schluß mit Interesse dabei, zeigten, daß sie mit den Figuren vertraut waren und konnten auch Schlüsselszenen voraussagen. Das fiel besonders bei denjenigen Kindern auf, die erst damit begonnen hatten, sich Englisch anzueignen, und die sonst oft nicht in der Lage waren, der gesamten Lesestunde konzentriert zu folgen.«

Aufgrund der Vorherrschaft der amerikanischen Populärkultur, die Englisch als ihr Medium benutzt, können damit zusammenhängende Texte gut dabei helfen, den Kindern Sicherheit und Kenntnisse im Englischen zu vermitteln, wenn es nicht ihre Muttersprache ist (Orrellana 1994; Marsh 1999). Das soll nicht bedeuten, daß Populärkultur, die mit der Muttersprache der Kinder verwurzelt ist, ignoriert werden soll, weil man die vorherrschende imperialistische Marktsättigung ungefragt hinnimmt. Dennoch, in dieser Studie haben die »Teletubbies« tatsächlich zweisprachige Kinder dazu angeregt, sich an der Unterhaltung auf Englisch zu beteiligen. Manche sprachen zum ersten Mal im Kindergarten über ihr Leben daheim, wie sie die »Teletubbies« ansehen und welche Merchandising-Artikel sie haben (Marsh, in Arbeit). Die Leiterin eines der Kindergärten, Catherine, stellte fest:

»Die Kinder sehen doch alle fern, nicht wahr... und alle schauen sie sich die »Teletubbies« an, egal welche Muttersprache sie haben. Also bedeutet das, daß alle ein ge-

meinsames Verständnis für etwas haben, wenn sie in die Kindergruppe kommen. Alle kennen die Sendung und können spontan darauf reagieren.«

Die Einbeziehung der »Teletubbies« in das Frühleseprogramm förderte nicht nur die Sprechfertigkeit, sondern bot auch die Motivation fürs Lesen und Schreiben. Manche Kinder blieben länger bei der Stange, wenn es beim Schreiben speziell um die »Teletubbies« ging. Yassar (5) zum Beispiel bat nahezu bei jedem »Teletubbies«-Schreibspiel darum, mitmachen zu dürfen. Ansonsten hatte er es beim Schreiben gar nicht so eilig, und dieser Auszug aus dem Projekttagbuch zeigt, daß der Schlüssel für seine Motivation die Begeisterung für die »Teletubbies« war.

»Yassar kam wieder zu mir und bettelte: »Kann ich das machen?« »Schon wieder?« fragte ich. »Ja«, nickte er heftig. »Ich will Teletubbies machen«. Jedesmal, wenn ich etwas zum Schreiben in Verbindung mit den Teletubbies vorbereitete, kam er angerannt, um mitzumachen. Wir haben uns schon richtig daran gewöhnt! Heute hat er sich wieder hingeworfen, um wieder eine Teletubby-Geschichte aufzuschreiben.« (Siehe Abb.)



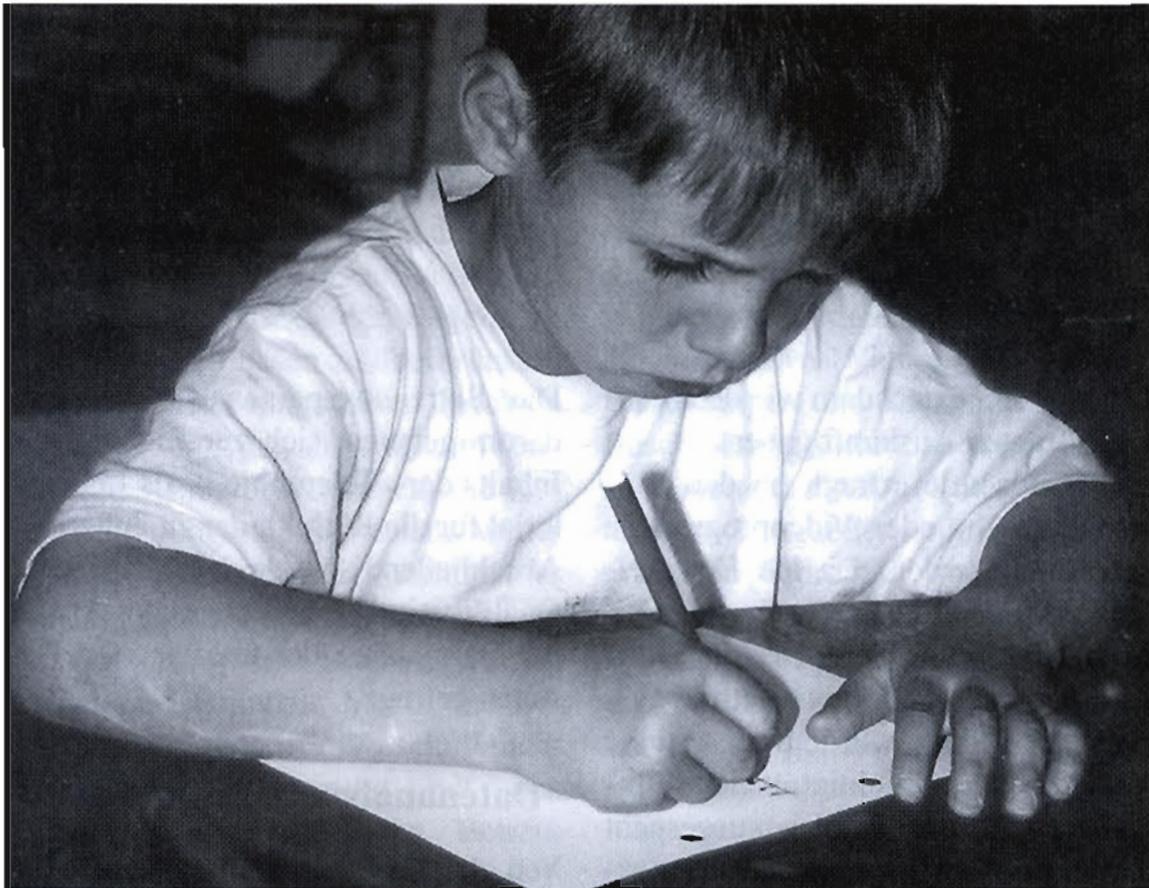
Auszug aus Yassars Teletubby-Geschichte

Solche Reaktionen kamen während der ganzen Studie immer wieder vor. Kinder, die normalerweise als zurückhaltend beschrieben wurden, wenn es ums Lesen oder Schreiben ging, waren hoch motiviert, sich bei diesem Projekt zu beteiligen. Damit soll nicht gesagt werden, daß die Arbeit mit den »Teletubbies« im Unterricht eine direkte Wirkung auf das Erlernen von Lesen und Schreiben hätte; die Studie will da niemandem etwas vorlügen und auch die Methodik würde einen solchen Anspruch nicht zulassen. Die Studie zeigte jedoch sehr wohl, daß die Arbeit mit den »Teletubbies« für

die schriftsprachlichen Aktivitäten an diesen Schulen und Kindergärten stark motivierte – und wenn das Engagement fehlt, kann die Lust am Lesen und Schreiben eben ins Stocken geraten.



Dieser Artikel konzentriert sich darauf, wie der Gebrauch von Texten aus der Populärkultur zu schriftsprachlichen Aktivitäten in den ersten Lernjahren anregen kann. Die Diskussion zieht jedoch größere Kreise, wenn es um die Art der Texte geht, mit denen Kinder heute zu tun haben. Viele Kindergärten und Grundschulen müssen einfach erkennen, daß Kinder mit einer breiten Palette an Texten – viele davon televisuell – außerhalb der Schule konfrontiert sind; sie lesen auf Computerbildschirmen, Teletext und Videospiele zu Hause oder in der Gemeinde. Viele der Fertigkeiten, die man zum Lesen auf Papier braucht, gelten auch für den Bildschirm (Robinson 1998), und diese Fülle an Texten, und was noch alles damit verbunden ist, sollte man sich voll und ganz zunutze machen, wenn die Kinder beim Lesen Fortschritte machen sollen. Das Anschauen der »Teletubbies« in Kindergärten und im Unterricht könnte mit einer ganzen Reihe von Leseübungen verknüpft werden, die vom Material her auf der Sendung aufbauen. Wie viele andere Serien, brachten auch die »Teletubbies« eine ungeheure Industrie hervor, mit der Produkte wie Puppen, Spiele, Haushaltswaren und Kleidung vermarktet werden. Robinson (1998) hält sie für »Sekundärtexte« (S. 34) und schreibt weiter:



«... die vielleicht eine Mittlerrolle in dem Sinn erfüllen, daß sie die Erkenntnis fördern, wie Texte miteinander verflochten sind; daher muß man sie als einen Teil des Umfelds sehen, in dem Kinder lernen, am Fernseher zu lesen.» (Robinson 1998, S. 34–45)

Es ist durchaus denkbar, daß diese Produkte auch einen wirksamen Kontext dafür liefern, auf Papier Lesen und Schreiben zu lernen. Das geschriebene Wort um uns herum wird heute als wichtiger Faktor in der Frühlesephase angesehen (Hallet 1999). Um wie viel vertrauter wird diese Schrift, wenn sie auf Kindertassen oder T-Shirts erscheint und mit einer Lieblingssendung zu tun hat? Frühpädagogen müssen sich darüber klar werden, wie sich alles mit der Technologie von heute ändert und welchen Einfluß sie auf die Lese- und Schreibgewohnheiten an der Schwelle zum 3. Jahrtausend hat. Wir müssen uns mit der mediengesättigten Umwelt der Kinder, die wir unterrichten, vertraut machen und sie uns als wirkungsvolles Lernwerkzeug zunutze machen. Manche mögen diese reichlich opportunistische Besitzergreifung der Kinderkultur in Frage stellen, aber es ist wichtig, nicht bloß eindimensional auf ein komplexes Zusammenspiel von Medienkonsum, Spaß und kritischem Engagement zu reagieren. Wenn wir es versäumen, die Bedeutung, die

diese wirkungsvollen Medientexte für Kinder haben, zu begreifen und ihr Potential nicht ausschöpfen, besteht letztlich die Gefahr, daß wir das bisherige schulische Konzept, schriftsprachliche Fertigkeiten zu vermitteln, nur noch in einer kulturellen Einöde antreffen, die mit dem Alltag der Kinder immer weniger zu tun hat. ■

LITERATUR

- Bourdieu, P.: *Outline of a theory of practice*. Cambridge: Cambridge University Press 1997.
- Dyson, A. H.: *Writing superheroes: contemporary childhood, popular culture, and classroom literacy*. New York, N. Y.: Teachers College Press 1997.
- Garton, A.; Pratt, C.: *Learning to be literate: the development of spoken and written language* (2. Aufl.). Oxford: Blackwell 1998.
- Gee, P.: *Social Linguistics and literacies: ideology in discourses* (2. Aufl.). London: Taylor & Francis 1996.
- Guthrie, J. T.; Van Meter, P.; Dacey Meuna, A.; Wigfield, A.; Bennett, E.; Panudson, C. C.; Rice, M. E.; Faibisch, E. M.; Hunt, B.; Mitchell, A. M.: *Growth of literacy engagement: changes in motivations and strategies during concept-oriented reading instruction*. *Reading Research Quarterly*, 31/1996/3, S. 306–332.
- Hall, N.: *The emergence of literacy*. London: Heinemann 1987.
- Hallet, E.: *Environmental print*. In: Marsh, J.; Hallet, E. (Hrsg.) *Desirable literacies: approaches to language and literacy in the early years*. London: Paul Chapman 1999.

Lankshear, C. mit Gee, J. P.; Knobel, M.; Searle, C.: *Changing literacies*. Buckingham: Open University Press 1997.

Luke, A.: *The social construction of literacy in the primary school*. Melbourne, Vic.: Macmillan Education Australia 1993.

Marsh, J.: *Batman and Batwoman go to school: popular culture in the literacy curriculum*. *International Journal of Early Years Education*, 7/1999/2, S. 117–131.

Marsh, J.: *»Teletubby« tales: popular culture in the early years language and literacy curriculum*. *Contemporary Issues in Education*, 1/1999/2 (im Druck) (HYPERLINK <http://www.triangle.co.uk/ciec> -- <http://www.triangle.co.uk/ciec>)

McDonnell, K.: *Kid culture: children and adults and popular culture*. Ontario: Second Storey Press 1994.

Messenger-Davies, M.: *From Zippy to Dipsy: A history of serious silliness*. *Times Educational Supplement*, 24. Oktober 1997.

Orellana, M. F.: *Appropriating the voice of the superheroes: three preschoolers' bilingual language uses in play*. *Early Childhood Research Quarterly*, 9/1994/, S. 171–193.

Robinson, M.: *Children reading print and television*. London: Falmer Press 1997.

Smogarinsky, P.; O'Donnell-Allen, C.: *The depth and dynamics of context: Tracing the sources and channels of engagement and disengagement in students' response to literature*. *Journal of Literacy Research*, 30/1998/4, S. 515–559.

Street, B.: *The implications of the new literacy studies for education*. *English in Education*, 31/1997/3, S. 45–59.

Timms, J.: *The Germans say no to Po and Co*. *Daily Mail*, Mittwoch, 25. August 1999.

Turner, J.: *The influence of classroom contexts on young children's motivation for literacy*. *Reading Research Quarterly*, 30/1995/3, S. 410–440.

Wagg, S.: *'One I made earlier': Media, popular culture and the politics of childhood*. In: Srinati, D.; Wagg, S. (Hrsg.) *Come on down? Popular media culture in Post-War Britain*. London: Routledge 1992, S. 150–178.

Wainwright, M.: *Eh-Oh! Tubbies make children eager to write*. *The Guardian*, Dienstag, 24. August 1999.

Walkerline, V.: *Violent boys and precocious girls: regulating childhood at the end of the millenium*. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 1/1999/1, S. 3–22.

(HYPERLINK <http://www.triangle.co.uk/ciec> -- <http://www.triangle.co.uk/ciec>)

Whitehead, M.: *Supporting language and literacy development in the early years*. Buckingham: Open University Press 1999.

DIE AUTORIN

Jackie A. Marsh ist Principal Lecturer im Centre for English in Education an der Sheffield Hallam University in Großbritannien.