

Lesen und Schreiben im Kindergarten?

Erfahrungen mit Schrift und Medien als Fundament für den Aufbau einer entwickelten Literalität

Von Dieter Isler, Zürich*

Bei der Förderung von Lesen und Schreiben im Kindergarten sollte nicht die Vermittlung sogenannter Schrift-Fertigkeiten im Zentrum stehen, sondern der Erwerb früher Textkompetenzen. Dabei geht es um nicht weniger als die Handlungsfähigkeit aller Kinder in der zentralen Schrift- und Medienkultur, wie der Autor des folgenden Beitrags darlegt.

Die Pisa-Studien haben gezeigt, dass die Leseleistungen der 15-Jährigen in der Schweiz vergleichsweise stark mit ihrer sozioökonomischen Herkunft zusammenhängen. Untersuchungen im Kanton Zürich haben das auch für Sechst-, Dritt- und Erstklässler der Primarschule bestätigt. Aus weiteren Studien ist bekannt, dass die Bildungsressourcen der Familien mit diesem Befund in Verbindung stehen. Diese Ergebnisse machen klar, dass der Lese- und Schreibunterricht in der 1. Primarklasse nicht bei null beginnt, sondern auf vorher Erworbenes aufbaut, das je nach familiärer Herkunft sehr unterschiedlich ausgeprägt ist. Die frühe Förderung dieser Fähigkeiten im Kindergarten kann dazu beitragen, die Chancen von Bildungsbenachteiligten bei der Einschulung zu verbessern. Als Folge dieses Verständnisses verbreiten sich heute Programme und Materialien zur vorschulischen Sprach- und Leseförderung in Windeseile in Kindergärten und Grund-/Basisstufen. So besteht das Risiko, dass bewährte situations- und handlungsorientierte Lernformen des Kindergartens von einseitig Stoff- und Instruktionen-orientierten Programmen verdrängt werden.

Schriftsprachliche Handlungsfähigkeit

An dieser Stelle ist der Begriff der Literalität zu klären. In Anlehnung an die Definition von Lesekompetenz in «Pisa» ist Literalität die Fähigkeit, schriftliche Texte rezeptiv, produktiv und reflexiv zu nutzen, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. Es geht also um schriftsprachliche Handlungsfähigkeit, um die Bewältigung konkreter Problemstellungen, um das Erreichen persönlicher Handlungsziele mit Hilfe von Texten aller Art.

In der Fachliteratur werden zahlreiche Teilaspekte von Literalität beschrieben, die sich grob zwei Bereichen zuordnen lassen. Da sind erstens die Schrift-Fertigkeiten. Sie bezeichnen eher technische Prozesse, die benötigt werden, um ein bestimmtes Schrift- und Sprachsystem – beispielsweise das deutsche – korrekt und flüssig zu verarbeiten. Dazu gehören beim Lesen das Erkennen der Buchstaben, das Zuordnen zugehöriger Lautwerte, das Verbinden der Einzellaute zu ganzen Wörtern, das Abrufen der Bedeutungen und grammatischen Eigenschaften dieser Wörter, deren Einordnen in eine Satzstruktur und die Repräsentation dieser Struktur als bedeutsame Aussage. Diese Prozesse müssen von ungeübten Lesern bewusst ausgeführt werden, bei geübten laufen sie weitgehend automatisch ab. Weil sie auf grammatisches Wissen und Wortschatz zugreifen, hängen sie von der Kenntnis der verwendeten Sprache ab.

Den zweiten Bereich bilden die komplexeren Prozesse der Textkompetenzen: Beim Lesen wird auf der Basis von Einzelinformationen ein Textmodell konstruiert, das die wichtigsten Aussagen und ihre Beziehungen zueinander repräsentiert. Textaussagen werden zum eigenen Weltwissen in Beziehung gesetzt, Leseprozesse metakognitiv gesteuert und Textinformationen weiterverarbeitet. Diese Prozesse sind stark wissensbasiert, lassen sich kaum automatisieren und brauchen sehr viel Aufmerksamkeit. Andererseits sind sie nicht einzelsprach- und schriftgebunden: Sie lassen sich auf andere Sprachen übertragen, und sie können auch beim mündlichen Erzählen und Vorlesen sowie beim Rezipieren von Bild- und Tonmedien entwickelt werden. Aus der Literalitätsforschung gibt es Hinweise darauf, dass Textkompetenzen für eine langfristig erfolgreiche Entwicklung von Literalität ausschlaggebend sind.

Vorläufer des Lesens und Schreibens

Die Förderung früher Literalität im Kindergarten bezieht sich auf Fähigkeiten, die vor der eigentlichen Alphabetisierung erworben werden. Im Hinblick auf Schrift-Fertigkeiten wird heute an erster Stelle die phonologische Bewusstheit genannt, die Fähigkeit, Lautmerkmale der gesprochenen Sprache (wie Silben und Einzellaute) zu erkennen, zu unterscheiden und zu manipulieren. Kinder mit einer guten phonologischen Bewusstheit haben es in der ersten Klasse leichter, die Alphabetschrift zu erwerben und kurze Aussagen zu «erlesen» und zu «verschriften». Die positiven Effekte von Programmen zur Förderung der phonologischen Bewusstheit verlieren sich aber ab der 3. Klasse, wenn die Texte im Unterricht länger und anspruchsvoller werden. Insgesamt erzielt diese Förderung also eher kurzfristige Effekte, die sich auf den Bereich der Schrift-Fertigkeiten beschrän-



Wer später komplexe Texte und Alltagssituationen meistern will, profitiert von einer text- und praxisbezogenen Frühförderung schon im Kindergartenalter.

ken. Trotzdem fokussieren die Programme und Materialien, die sich heute im Kindergarten verbreiten, fast ganz auf diesen Bereich.

Zur Förderung früher Textkompetenzen gibt es bis anhin kaum systematische Modelle und Materialien (eine wichtige Ausnahme bildet das Praxisbuch «Kinder entdecken die Schriftkultur» von Barbara Sörensen). Weil Textkompetenzen stärker auf (schrift)sprachliches Handeln in kommunikativen Situationen ausgerichtet sind, lassen sie sich nicht im herkömmlichen Sinn als «Stoff» vermitteln und einüben: Sie müssen durch Erfahrung und Reflexion erworben werden – beim gemeinsamen Kochen etwa, wenn Einkaufslisten geschrieben, Produkte im Laden gefunden und Rezepte gelesen werden müssen,

oder beim Betrachten eines Bilderbuches, zunächst unter Anleitung der Kindergärtnerin, später auch in der Gruppe und allein. In solchen musterhaften Alltagssituationen können die Kinder in schriftsprachliches Handeln hineinwachsen. Dabei lernen sie beispielsweise, beim Bücherlesen soziale Nähe oder Distanz herzustellen, in der Gruppe unterschiedlich aktive Rollen einzunehmen, mittels Sprache räumlich und zeitlich entfernte oder phantasierte Welten darzustellen und Informationen sprachlich explizit und verständlich auszudrücken. Diese Fähigkeiten sind Bausteine früher Textkompetenz: Sie ermöglichen es Kindern, die (unterschiedlichen) kulturellen Funktionen und Muster schriftsprachlichen Handelns im Kontext sozialer Si-

tuationen zu verstehen und für die eigenen oder gemeinsamen Ziele nutzbar zu machen.

Frühe und alltagsnahe Erfahrungen

Förderung früher Literalität heisst also, allen bereits im Kindergarten vielfältige Erfahrungen mit Schrift und Medien zu ermöglichen. Dabei geht es weniger um die Vermittlung früher Schrift-Fertigkeiten durch stoff- und instruktionsorientierten Unterricht, sondern um den Erwerb früher Textkompetenzen durch Handlung und sozialen Austausch in alltagsnahen Situationen. Dieser Ansatz stimmt gut mit einem Bildungsverständnis überein, wie Simoni und Wustmann, Largo und Holliger es in der letzten Bildungsbeilage (NZZ 17. 3. 08) für die Frühförderung postuliert haben.

Einst eine sportpolitische Wucht, heute ein Mauerblümchen

Der Schweizerische Schulsportverband im Spiegel der Historie

Vor 150 Jahren wurde mit dem Schweizerischen Turnlehrerverein die erste Berufsorganisation der hiesigen Sportwelt geschaffen. 1980 ging die Organisation nach einer bewegten Geschichte im Schweizerischen Verband für Sport in der Schule auf. Dieser kämpft heute gegen Mitglieder- und Bedeutungsschwund – auch als Folge einer Vormacht des Leistungssports.

«Die Turner und die Schützen sind des Staates Stützen.» In der Tat: 1824 waren es die Schützen und 1832 die Turner, die sich – notabene vor 1848 – als erste eidgenössische Sportverbände zusammenschlossen. Stramme Bürger der Gründergeneration identifizierten sich mit dem patriotischen Zeitgeist und waren dem nationalstaatlichen Denken verpflichtet. Und in diesem Geiste wurde dann 1858 auch die erste Berufsorganisation im Schweizer Sport, der Schweizerische Turnlehrerverein (STLV), gegründet. Der Basler Schulleiter Friedrich Samuel Iselin (1829–1882) und der Berner Turnvater Johann Niggeler (1816–1887) hatten zusammen die zündende Idee, in einem Aufruf in der «Schweizerischen Turnzeitung» ihre Kollegen im Anschluss an das Eidgenössische Turnfest nach Bern einzuladen, um sich dort in einer Turnlehrervereinigung zusammenzuschliessen.

«Fortwährendes Läutern des Wissens»

Unmittelbarer Auslöser dazu war der Tod ihres grossen Vorbilds und Mentors Adolf Spiess. Im Bewahren seines Lebenswerkes für die Nachfahren erkannten sie in der Gründung des STLV gewissermassen die Testamentvollstreckung des 48-jährig verstorbenen Vaters des schweizerischen Schulturnens. Ihr Anliegen war es, so im Zweckparagrafen formuliert, sich dafür einzusetzen, «das schweizerische Schulturnen zu heben, die fachliche Ausbildung der Lehrkräfte zu fördern und ihre Interessen zu wahren», aber auch «dem schweiz. Turnverein in rein turnerischen Fragen ratend zur Seite zu stehen». So war es denn auch, in technischen wie in sportpolitischen Bereichen. Was den didaktisch-theoretischen Un-

terbau betraf, so wurde schon in den Anfangsjahren der Berufsorganisation fleissig Vorarbeit geleistet. Aus Iselins Präsidialrede an der ersten Vollversammlung 1859 sind folgende Worte überliefert: «Kennen und Können ist beim Turnen untrennlich; Einsicht und Ausführung sollen sich bedingen, und Lernen und Lehren ist unser Beruf. Uns besonders muss es klar sein, dass Lernen, Einsicht und Können noch immer die Grundlage unseres Wirkens bildet, nicht einmal Erlerntes oder Gewusstes oder Erkanntes, sondern fortwährendes Umarbeiten des Erkannten, fortwährendes Läutern des Wissens, fortwährend freier Blick, offenes Herz für jede neue Lehre, welche das Leben gibt.» Und Niggeler schrieb 1861 in einem Schulbericht: «Bildung zur Gewandtheit, Kräftigung der ganzen Muskulatur, Ausdauer, Bildung zur Schönheit durch eine harmonische und rhythmische Ausbildung des ganzen Organismus, Erziehung zur körperlichen Selbständigkeit, Anhalten zu beständiger Aufmerksamkeit, gemeinschaftliche Tätigkeit, das sind die Ziele, die ich in meinem Turnunterricht verfolge.»

Mehr als nur Wehrrtütigung

Das Schulturnen, an sich ein Kind der Aufklärung, hatte im 19. Jahrhundert eine karge Jugendzeit. Die Technik und Industrie hingegen wurden von Staat und Gesellschaft sofort umworben, und für ihre Entwicklung wurden viele Mittel eingesetzt. In jenen dreissiger Jahren – übrigens längst vor Deutschland und Österreich! – wollten verdienstvolle Lehrer das Turnen als pädagogisches Fach im kantonalen Schulangebot placieren, doch die Skepsis, vor allem bei Bauern, war sehr gross. Erst auf die Idee hin, Turnen als Wehrrtütigung zu «gestalten», wurde die Kritik etwas milder, und prompt instrumentalisierten liberale Vertreter das Knabenturnen und erklärten es zum bis heute einzigen obligatorischen Schulfach (verankert in der Militärorganisation der Bundesversammlung von 1874). In einem Bericht des Humanistischen Gymnasiums Basel hiess es 1896 träf: «Wenn je und je das Militär die Schule beeinflusst, so ist gewiss, dass dieser Einfluss nie zum Nutzen der Jugendziehung ausfällt.»

Die grosse Zäsur in der STLV-Verbands-geschichte erfolgte 122 Jahre nach 1858: Am

26. April 1980 fusionierte in Olten der Turnlehrerverein mit dem Mittelschul-Turnlehrerverein (seit 1920) und dem Diplom-Sportlehrer-Verband (seit 1970) zum Schweizerischen Verband für Sport in der Schule (SVSS). Seither sind alle Bewegungs- und Sport-Lehrpersonen aller Schulstufen in dieser Berufsorganisation vereinigt, für deren Fort- und Weiterbildung sich der Verband – vom Bund entsprechend beauftragt und subventioniert – ebenso engagiert, wie er sich für die Sportlerziehung und die Bewegungsförderung im schulischen Alltag einsetzt.

Sind 150 Jahre genug?

Der SVSS möchte also mit seinem Kursangebot und seiner Zeitschrift «mobile» (u. a. mit zwei Praxisbeilagen) wegweisende Akzente setzen. Diese Zielsetzung ist sehr anspruchsvoll und zudem ein Unterfangen, das künftig zumindest nicht einfacher wird. Denn der Verband hat, wohl aus verschiedensten Gründen, deutlich an Schlagkraft verloren. Auch die Zahl der Mitglieder sinkt kontinuierlich: Heute sind es noch etwa 4500, vor 25 Jahren waren es noch fast 8000. Ursachen des schleichenden Niedergangs könnten im diskutablen (Über-)Gewicht des Leistungssports und seiner Verbände gesehen werden; sie sind aber auch innerhalb des SVSS, im Rahmen seiner Strukturen und bezüglich der Besetzung bestimmter personeller Chargen, zu ergründen.

Dass alles fliesst, ist seit Heraklit nichts Neues, jedenfalls erfüllt der SVSS nicht mehr jene sportpolitische Funktion, die er einst zu Recht hatte. Die ab 1924 an verschiedenen Hochschulen angeschlossene klassische eidgenössische Turn- und Sportlehrerausbildung ist seit 2005 gesamtschweizerisch abgeschafft, entsprechende vollwertige kantonale Angebote sind aber nicht geschaffen worden – und der SVSS hat einerseits dagegen und andererseits dafür nichts unternommen. In diesem Zusammenhang gilt es aber auch das sinkende Schiff der Eidgenössischen Sportkommission (ESK), 1874 als beratendes Organ des Bundesrates eingesetzt, zu nennen. Dessen Tage dürfte durch die vom Baspo und von Swiss Olympic neu gesetzten Schwerpunkte gezählt sein.

Arturo Hottel

* Der Autor lehrt an der Pädagogischen Hochschule Zürich und forscht in der Gruppe «Bildungsverläufe und Bildungsräume».