

Glossar

HLL1 Hören, lauschen, lernen 1 (Würzburger Trainingsprogramm).
Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter.

HLL2 Hören, lauschen, lernen 2 (Würzburger Trainingsprogramm).
Spiele mit Buchstaben und Lauten für Kinder im Vorschulalter.

Kommt der phonologischen Bewusstheit tatsächlich die besondere Bedeutung für den Schriftspracherwerb zu, wie sie in vielen nationalen und internationalen Untersuchungen postuliert wurde?

Es lohnt sich, dieser Frage in einem separaten Abschnitt nachzugehen.

3.4 Ist die frühe phonologische Bewusstheit wirklich der entscheidende Faktor für den Schriftspracherwerb in der Schule?

Obwohl mittlerweile in vielen Forschungsarbeiten ein enger Zusammenhang zwischen der im Vorschulalter erhobenen phonologischen Bewusstheit und späteren Lese- und Rechtschreibleistungen nachgewiesen wurde, gibt es kontroverse Auffassungen darüber, ob der phonologischen Bewusstheit damit eine kausale Rolle zukommt oder ob sie eher als Konsequenz der Erfahrungen mit Schrift anzusehen ist. Die letztgenannte Position wurde etwa von Forschern vertreten,

die in ihren Studien zeigen konnten, dass Analphabeten kaum dazu in der Lage sind, Aufgaben zur phonologischen Bewusstheit im engeren Sinne zu lösen (vgl. z. B. Morais et al. 1979). In der Tat gibt es zahlreiche Hinweise dafür, dass phonologische Bewusstheit im engeren Sinne im Vorschulalter noch nicht spontan beobachtbar ist, sondern erst durch gezielte Übungen und Spiele erworben wird.

In neuerer Zeit wurde das Konzept der phonologischen Bewusstheit insbesondere von Valtin (2010, 2012) kritisiert, die es aus sprachwissenschaftlicher Perspektive für unausgegoren hält und davon ausgeht, dass es sich bei diesem Konzept um ein Konglomerat unterschiedlicher Teilfähigkeiten handelt. Die Autorin wirft der einschlägigen Forschung vor, dass der Bezug der phonologischen Bewusstheit zum Schriftspracherwerb meist nur behauptet bzw. durch Korrelationen belegt wird. Da eine Korrelation nichts über eine kausale Beziehung aussagt, kann sie auch auf gemeinsamer Varianz in einem weiteren Merkmal, z. B. allgemeine Intelligenz, sprachliche Intelligenz, Deutschkenntnisse, Wortschatz, Hörverstehen, Aufmerksamkeit oder vorschulischer Lesefertigkeit, beruhen.

Valtin bestreitet auch die oben angeführten Belege für Effekte von vorschulischen und schulischen phonologischen Trainings auf die Lese- und Rechtschreibleistung. Ihre These, dass die Befunde der zahlreichen Trainingsstudien relativ uneinheitlich sind, wird durch die Ergebnisse neuerer Überblicksarbeiten teilweise bestätigt (vgl. Fischer und Pfost 2015; Wolf et al. 2016). Hier zeigt sich etwa, dass die Befunde zu einem Transfereffekt von vorschulischen Trainings auf spätere Schriftsprachleistungen nicht konsistent ausfallen. In einigen Studien finden sich kleinere, in anderen eher moderate Effekte, die mal nur im Lesen, mal stärker im Rechtschreiben auftraten. Wie bereits erwähnt, fand sich bei phonologischen Trainings im ersten Schuljahr wohl ein positiver Effekt auf die phonologische Bewusstheit, jedoch keine Überlegenheit der geförderten gegenüber nicht geförderten Kindern (vgl. Einsiedler et al. 2002). Dies mag durchaus daran liegen, dass durch traditionelle Leselehrmethoden, die Kinder direkt zum Begreifen des alphabetischen Prinzips anleiten, auch die phonemische Bewusstheit von Kindern mit anfänglich schwachen Leistungen geübt und verbessert wird. Valtin kommt von daher zu dem Fazit, dass ein vorschulisches isoliertes Training von Lautanalyse und -synthese, kombiniert mit einem Buchstaben training, in begrenztem Umfang möglich ist und auch gelegentlich einen kleinen Effekt auf den Erfolg im Lesen und Rechtschreiben zeigt. Sie stellt hier jedoch die grundsätzliche Frage, ob sich Aufwand und Nutzen des Einsatzes kommerzieller Förderprogramme lohnen, zumal die Trainings ihrer Meinung nach häufig linguistisch fehlerhaft sind und die vorschulisch trainierten Kompetenzen in einem guten Erstunterricht im Lesen und Rechtschreiben in den ersten Schulmonaten ohnehin sinnvoll gefördert werden.

Ist die Kritik am Konzept der phonologischen Bewusstheit berechtigt?

Diese und andere Kritiken an der Nützlichkeit des theoretischen Konzepts der phonologischen Bewusstheit und am Ertrag der vorschulischen Förderprogramme sind durchaus ernst zu nehmen (vgl. Schneider 2012). Sie wurden unserer Würzburger Arbeitsgruppe schon in den 1990er-Jahren präsentiert, unabhängig davon, dass die Resonanz auf HLL 1 und HLL 2 insgesamt sehr positiv ausgefallen ist. Unsere Reaktion auf Gegenpositionen war immer dadurch geprägt, dass wir versucht haben, das phonologische Förderprogramm in Interaktion mit Kritikern und Ratgebern in einem fast ein Jahrzehnt währenden Entwicklungsprozess fortlaufend zu verbessern. Unseres Wissens gibt es im deutschsprachigen Raum kaum ein anderes Förderprogramm, das derart gründlich evaluiert wurde. Die Hauptkritik an HLL kann wie folgt zusammengefasst werden:

- HLL überfordert Vorschulkinder mit abstrakten Einheiten wie Wörtern oder Sätzen; die Überforderung der Kinder zeigt sich weiterhin in den letzten beiden schwierigen Einheiten (Anlauterkennung, Phonemanalyse). Diese Aufgaben können nur von Kindern mit Vorwissen gelöst werden.
- Durch die spezielle Förderung der phonologischen Bewusstheit werden andere schriftsprachrelevante Bereiche (etwa lexikalische oder grammatikalische Fähigkeiten) vernachlässigt.
- Die Erzieherinnen sind für die Durchführung der Förderung nicht hinreichend vorbereitet.
- Das Förderprogramm löst die Kinder aus dem vertrauten Gruppenkontext und hat wenig mit dem übrigen Geschehen im Kindergarten zu tun.

Unsere Stellungnahme zu diesen Kritikpunkten basiert auf neueren Forschungsergebnissen zum Schriftspracherwerb und bezieht auch die Ergebnisse unserer zahlreichen eigenen Evaluationsstudien mit ein. Was den Überforderungsaspekt angeht, so lernen die Vorschulkinder in der Tat mit abstrakten Einheiten wie Wörtern oder Sätzen umzugehen, jedoch nicht explizit (also etwa über formale Definitionen), sondern auf implizite und spielerische Weise. Die Erfahrung zeigt, dass den Kindern der implizite Gebrauch dieser Konzepte schnell und problemlos gelingt und dass man die Kompetenz von Vorschulkindern grundlegend unterschätzt, wenn ihnen diese Leistungen nicht zugetraut werden. Im Würzburger Trainingsprogramm üben die Kinder mit den kleinsten Einheiten der gesprochenen Sprache, den Lauten, umzugehen. Das Vorwissen dazu haben sie in den vorangehenden Übungseinheiten erhalten, in denen systematisch Analyse (Zerlegen) und Synthese (Zusammensetzen) an recht leicht zu verarbeitenden sprachlichen Einheiten (z. B. Reimen oder Silben, also bezüglich „phonologi-

scher Bewusstheit im weiteren Sinne“) eingeübt wurden. Es wird auf spielerische Weise ein Grundstock für den weiteren Ausbau der phonologischen Bewusstheit in der Schule gelegt.

Es ist an dieser Stelle aber auch wichtig zu betonen, dass die Förderung der phonologischen Bewusstheit lediglich *ein Baustein* innerhalb der Sprachförderung im Kindergarten ist – nicht mehr, aber auch nicht weniger. Somit ersetzt HLL keine sprachliche Förderung in Alltagssituationen und steht selbstverständlich auch nicht in Konkurrenz dazu. Nach gegenwärtigem Kenntnisstand **erlaubt insbesondere die Förderung der phonologischen Bewusstheit im Vorschulalter die größtmögliche Kompensation bestehender Rückstände**. Uns sind keine anderen Ansätze im Bereich sprachlicher Förderung bekannt, die ähnlich positive Effekte erbrachten.

Erzieherinnen sind durch ihre Ausbildung für die pädagogisch kompetente Förderung von Vorschulkindern qualifiziert und können somit auch unser Würzburger Trainingsprogramm Erfolg versprechend anwenden. Dies kann einmal aus den Befunden unserer Längsschnittuntersuchungen, zum anderen aber auch aus den Rückmeldungen von Lehrkräften gefolgert werden, die die geförderten Kinder nach der Einschulung übernommen hatten. Allerdings ergaben unsere Studien auch, dass das Programm nur dann optimale Effekte erzielt, wenn die Erzieherinnen motiviert sind und möglichst genau nach den Hinweisen im Manual vorgehen.

Unsere Erfahrungen haben gezeigt, dass die Kinder in der Regel das Training in separaten Gruppen als unproblematisch ansehen. Sie finden es eher spannend und motivierend, als Vorschulkind eine besondere Behandlung zu erfahren. Daneben ist es nur positiv zu bewerten, wenn Erzieherinnen neue wissenschaftliche Erkenntnisse und ein darauf aufbauendes Förderprogramm nutzen, um sprachlich schwächere Kinder gezielt zu unterstützen und ihnen die mit späteren Lern- und Leistungsstörungen verbundenen schulischen Misserfolgserlebnisse und Ängste zu ersparen oder diese zumindest deutlich abzumildern. Andererseits steht es außer Frage, dass die formalen Vorgaben von HLL (also etwa die tägliche Durchführung) durchaus auch organisatorische Probleme für die Erzieherinnen bereiten können, zumal in den meisten Kindergärten auch noch andere Förderprogramme zum Einsatz kommen. Dennoch denken wir, dass sich dieser Einsatz unbedingt lohnt.

Nach den üblichen Kriterien kann eine kausale Rolle der phonologischen Bewusstheit für den Schriftspracherwerb dann unterstellt werden, wenn

- die phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne bei Kindern ohne Schrift-erfahrung spätere Lese- und Rechtschreibleistungen vorhersagt,
- Kinder mit Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten in Aufgaben zur phonologischen Bewusstheit noch schwächer abschneiden als jüngere Kinder mit

vergleichbaren Schriftsprachkompetenzen (sodass die Defizite also nicht einfach als Folge der LRS erklärt werden können), und

- ein vorschulisches Training der phonologischen Bewusstheit zu einer Steigerung der späteren Lese- und Rechtschreibleistungen führt (vgl. P. Marx 2007).

Für alle diese Postulate finden sich in der einschlägigen Literatur belastbare empirische Belege (s. oben). Es ist demnach davon auszugehen, dass die phonologische Bewusstheit einerseits ein wichtiges Vorhersagemerkmal für die Entwicklung von Schriftsprachkompetenz darstellt, andererseits aber auch ein wechselseitiges Wirkungsmuster zwischen der phonologischen Bewusstheit und dem Schriftspracherwerb im schulischen Lernprozess besteht. Insgesamt sind die Effektstärken der beschriebenen Trainingsstudien nicht so überwältigend, dass man der phonologischen Bewusstheit im Hinblick auf die Entwicklung von Schriftsprachkompetenzen einen absolut dominanten kausalen Status zuschreiben muss. Es wurde schon im Zusammenhang mit der Ergebnisdarstellung zu den korrelativen Längsschnittstudien darauf verwiesen, dass neben der phonologischen Bewusstheit auch andere Merkmale der phonologischen Informationsverarbeitung wie etwa dem sprachlichen Arbeitsgedächtnis und der Benennungsgeschwindigkeit eine wichtige Rolle zukommt. Im Unterschied zur phonologischen Bewusstheit sind diese beiden Komponenten im Vorschulalter jedoch nur sehr eingeschränkt trainierbar. Es macht den besonderen Status der phonologischen Bewusstheit aus, dass sie effektiv trainiert werden kann.

Wenn auch bei der Lektüre dieses Abschnitts der Eindruck entstanden sein mag, dass der phonologischen Informationsverarbeitung zentrale Bedeutung für die Entwicklung des Lesens und Rechtschreibens in der Schule zukommt, so haben eine Reihe von neueren Studien gezeigt, dass es auch andere Formen der Sprachförderung im Kindergarten gibt, die im Wesentlichen *alltagsintegriert* ablaufen, also in den Kindergartenalltag integriert werden. Hier stellt sich die Frage, ob mit einem solchen Ansatz positive Ergebnisse erzielt werden können. Im Folgenden werden die Möglichkeiten und Probleme alltagsintegrierter Sprachförderung genauer erörtert.

aus: Schneider, Wi (2017). *Lesen und Schreiben lernen. Wie erobern Kinder die Schriftsprache?* Berlin: Springer.