

Lesesozialisation und Medien

Dieter Isler

Vorschulischer Erwerb von Literalität in Familien

Erkundungen im Mikrokosmos
sprachlicher Praktiken und Fähigkeiten
von 5- und 6-jährigen Kindern

BELTZ JUVENTA

1. Einführung

"The school is not a neutral objective arena; it is an institution which has the goal of changing peoples values, skills, and knowledge bases. Yet some portion of the population (...) bring with them to school linguistic and cultural capital accumulated through hundreds of thousands of occasions for practicing the skills and espousing the values the schools transmit. (...) Their eventual position of power in the school and the workplace are foredestined in the conceptual structures which they have learned at home and which are reinforced in school (...)." (Heath 1983, S. 367f).

Shirley Brice Heath hat in ihrer wegbereitenden ethnografischen Studie "Ways with words" bereits vor drei Jahrzehnten auf die fundamentale Bedeutung früher familiärer Bildungserfahrungen für den langfristigen Schul- und Berufserfolg hingewiesen. Über den familiären Alltag, die konkreten Ausformungen familiärer Sprach- und Bildungskulturen und die ihnen zugrundeliegenden Prinzipien, ist aber bisher noch wenig bekannt, und auch die Bezüge zwischen familiären Erwerbskontexten und sprachlichen Fähigkeiten der Kinder sind noch weitgehend ungeklärt. Die hier vorliegende Studie will zur Beantwortung dieser Fragen beitragen. Ihr Ziel ist es, familiäre Bildungskulturen in ihrer Komplexität und Vielfalt zu beschreiben und ihre Bedeutung für den Erwerb sprachlicher Fähigkeiten zu verstehen. Untersucht werden literale Praktiken und Fähigkeiten von vier 5- bis 6-jährigen Kindern aus mittelständisch-bildungsorientierten Familien. Die Ergebnisse sollen mithelfen, am Übergang in die Schule unterschiedliche Bildungserfahrungen gezielter zu berücksichtigen und alle Kinder dabei zu unterstützen, mit der schulischen Sprachkultur vertraut zu werden.

1.1 Ausgangslage

Familien als vorschulische Erwerbskontexte sprachlicher Fähigkeiten

In der Schweiz besteht bereits beim Schuleintritt ein vergleichsweise starker *Zusammenhang zwischen familiären Bedingungen und sprachlichen Fähigkeiten* der Kinder (vgl. Moser 2005 und Stamm 2012 zu phonologischer Bewusstheit, Wortschatz und basalem Lesen). Studien aus Deutschland bestätigen diesen Zusammenhang bereits für 3- und 4-jährige Kinder (Niklas et al. 2010, S. 27; Weinert et al. 2010, S. 41). Er ist auf mehrere Faktoren zurückzuführen: Wenn die Eltern zugewandert sind, unter ungünstigen ökonomischen Bedingungen leben, über weniger einschlägiges soziales und kulturelles Kapital verfügen und im Familienalltag nicht Deutsch sprechen, wird es für sie schwierig, ihre Kinder auf ihren schulischen Bildungswegen zu unterstützen (Moser et al. 2008, S. 149; vgl. auch Grossenbacher 2010, Seifert 2013).

Für Familien mit mittlerem und höherem *Sozial- und Bildungsstatus* haben Stamm et al. gezeigt, dass familiäre Merkmale die Entwicklung kognitiver, sprachlicher und mathematischer Leistungen besser erklären als Merkmale der familienergänzenden Betreuung (Stamm et al. 2012, S. 27). Schnellere Entwicklungsverläufe der Kinder stehen gemäss dieser Studie in Zusammenhang mit einem höheren formalen Bildungsniveau der Mutter, dem Vorhandensein von Geschwistern sowie intensiver (allerdings grösstenteils nicht-institutionalisierter) familienergänzender Betreuung (ebd. S. 30). Der Besuch einer vorschulischen Bildungseinrichtung (Kindertagesstätte oder Spielgruppe) ist für Kinder aus dieser sozialen Gruppe kein Hindernis, aber auch keine Voraussetzung für eine günstige Leistungsentwicklung.¹ Forschungsergebnisse aus Grossbritannien und Deutschland belegen, dass sozial benachteiligte Kinder demgegenüber nachhaltig vom Besuch vorschulischer Bildungseinrichtungen profitieren können (Bos et al. 2003, S. 129; Niklas et al. 2010, S. 28; Sammons et al. 2008, S. 194), sofern diese eine hohe Qualität aufweisen (Sammons et al. 2008, S. 194). Diese Befunde verweisen wohl auf die besondere Relevanz der Familien als Erwerbskontexte sprachlicher Fähigkeiten, aber auch auf einen gewissen Handlungsspielraum für eine wirksame vorschulische Sprachförderung (z.B. im Kindergarten).

Familiäre Bedingungen werden auf unterschiedlichen Ebenen und über verschiedene methodische Zugänge untersucht. Sozialstrukturelle Faktoren (wie Einkommen, Ausbildungen und Berufstätigkeiten der Eltern) sowie einzelne gut operationalisierbare Indikatoren der literalen Familienkultur (z.B. Buchbesitz, Häufigkeit des Vorlesens, Nutzung einer Bibliothek oder Familiensprachen) sind über Befragungen zugänglich, können in grossen Stichproben erhoben und statistisch ausgewertet werden (vgl. z.B. Bucher 2003, Hurrelmann et al.

¹ Da Stamm et al. mit zwei Messzeitpunkten im Alter von 3 und 5 Jahren gearbeitet haben, lässt diese Studie keine Aussagen zur nachhaltigen Wirksamkeit der Faktoren im Verlauf der Schulzeit zu.

1993, Stamm 2012, Stiftung Lesen 2007, Sublet & Prêteur 1990, Sylva et al. 2011). Diese eher grobkörnigen Merkmale sind aber für die Leistungsunterschiede der Kinder nicht determinierend: Entsprechende Zusammenhänge mit den sprachlichen Fähigkeiten sind vermittelt durch Prozesse der Transmission (Lahire 1995 S. 403) bzw. des kulturellen Lernens (Tomasello 1999, S. 56f), das heisst: durch das konkrete soziale Handeln im familiären Alltag. Auf dieser Mikroebene werden familiäre Erwerbskontexte hauptsächlich über zwei sich ergänzenden Zugänge untersucht: Erstens in einer diachronen, ontogenetischen Perspektive als rekurrente, musterhafte *Praktiken* wie Gebrauchsweisen von Sprache und Medien, Vorleserituale oder Repertoires von Sprachhandlungen (vgl. Cairney 2003, Gregory 2000, Heller 2012, Lahire 1995, Purcell-Gates 1996, Taylor & Dorsey-Gaines 1988, Teale 1986), und zweitens in einer synchronen, aktualgenetischen Perspektive als *Interaktionen* und deren erwerbsunterstützende Ausgestaltung durch die Eltern und andere Sprachmodelle (vgl. Elias 2009, Heller 2012, Lesemann & van Tuijl 2006, Morek 2012, Pigem et al. 1999, Préneron & Vasseur 2008, Quasthoff & Kern 2007). Diese oft nichtstandardisiert-rekonstruierend angelegten Arbeiten verweisen auf eine hohe Komplexität und Vielfalt der familiären Erwerbskontexte. Während für den deutschsprachigen Raum inzwischen gesprächsanalytische Studien zu familiären Interaktionen vorliegen, sind familiäre Praktiken (im Sinn von habitualisierten Handlungsmustern) vergleichsweise wenig erforscht. Die vorliegende Studie ist auf dieses Desiderat ausgerichtet: Sie untersucht literale Familienkulturen (insbesondere literale Praktiken) und ihre Bedeutung als ontogenetische Erwerbskontexte sprachlicher Fähigkeiten.

Literaler Sprachgebrauch und schulische Kommunikation

Ein allgemeines Verständnis der sprachlichen Erwerbskontexte (Praktiken und Interaktionen) in mittelständisch-bildungsorientierten Familien reicht allerdings nicht aus, um im Kindergarten eine "rationale" (Bourdieu & Passeron 1971, S. 88), für alle Kinder anschlussfähige Sprachförderung zu realisieren, denn sprachliche Differenzen bestehen nicht nur zwischen sozial mehr oder weniger privilegierten Familien, sondern auch zwischen den Institutionen "Familie" und "Schule" (vgl. Heath 1983, Thévenaz-Christen 2005). Deshalb werden in der vorliegenden Studie die *literalen* Praktiken und Fähigkeiten fokussiert. Dazu gehören konzeptionell schriftliche, aber mündlich realisierte Sprachhandlungen wie Berichten, Erzählen oder Erklären (vgl. Feilke 2011a, Quasthoff et al. 2011), der funktionale Gebrauch von Symbolen und Schrift (vgl. Saada-Robert 2003, Scheerer-Neumann 2003) sowie die Objektivierung von Sprache als Gegenstand (vgl. Lahire 1993, Oomen-Welke 2003, Schneuwly 1995, Stude 2013).² Kinder aus (schul-) bildungsorientierten Familien haben bereits im Vorschulalter viel Gelegenheit, diese "schulisch-skripturale" Sprache (Lahire 1993, S. 41) und, damit verbunden, einen theoretisch-reflexiven Zugang zur Welt zu erwerben, während sozial benachteiligte Kinder in ihrem familiären Alltag Sprache vorwiegend "spontan" gebrauchen und die Welt dabei "praktisch" erleben (ebd. S. 75; vgl. auch Heath 1983).

Der literale Sprachgebrauch ist dem praktischen aber nicht an sich, sondern erst durch seine gesellschaftliche Höherbewertung im schulischen Feld (wie auch in allen anderen Institutionen der literalen Wissensgesellschaften) überlegen (Lahire 1993, S. 293; vgl. auch Bourdieu 2001). Seine Beherrschung ermöglicht soziale Dominanz – situativ im Unterrichtsgeschehen und langfristig im Ausbildungs- und Berufsverlauf (Lahire 1993, S. 293; vgl. auch Bernstein 1972, Bourdieu 2001).³ Kinder, die mit dem literalen Sprachgebrauch weniger vertraut sind, scheitern nicht an ihren "defizitären" Fähigkeiten, sondern an der Höherbewertung dieses Zugangs durch die Schule, die mit der grossen gesellschaftlichen Bedeutung von Literalität (u.a. für Bildung und Beruf) einhergeht (Lahire 1993 S. 58; vgl. auch Käsler 2005). Eine "rationale" Pädagogik (Bourdieu und Passeron 1971, S. 88) muss Kindern den literalen Sprachgebrauch durch Vermittlung der sprachlich-kognitiven "Technologien" bzw. der "Modalitäten des Wissenserwerbs" zugänglich machen, anstatt lediglich ihr Wissen abzufragen und ungenügende Leistungen als defizitär zu disqualifizieren (Lahire 1993, S. 295).

Die Institutionen "Familie" und "Schule" unterscheiden sich nicht nur bezüglich der Bedeutung von Literalität, sondern auch im Hinblick auf ihre *Kommunikationsbedingungen*: Während in der Familie wenige Menschen verschiedenen Alters in verwandtschaftlichen Beziehungen ihren Alltag leben, versammeln sich in der Schule viele gleichaltrige Schülerinnen und Schüler, um als Mitglieder des Klassenkollektivs unter der didaktischen Anleitung der Lehrperson im Rahmen gesellschaftlich organisierter Rollenbeziehungen zu lernen (Thévenaz-

² Der Begriff "Literalität" wird in Kapitel 2 genauer dargestellt und diskutiert.

³ Neben der hier fokussierten selektiven Funktion erfüllt die Schule weitere gesellschaftliche Aufgaben, darunter die Qualifikation der Schülerinnen und Schüler und damit verbunden die Weitergabe von Wissen an die nachfolgende Generation (vgl. etwa Fend 1981, Lahire 1995). Auch hierbei spielt Literalität eine wichtige Rolle.

Christen 2005, S. 67). Auf der Ebene der kommunikativen Praktiken und Interaktionen bestehen damit fundamentale Unterschiede u.a. bezüglich des Sprecherprimats der Lehrperson, der "trilogischen" Interaktion von Lehrperson, aufgerufenem Kind und Klassenkollektiv oder dem schultypischen Diskursmuster von Frage, Antwort und Evaluation (Heller 2012 S. 34f; vgl. auch Becker-Mrotzek & Vogt 2009, Morek 2012, Schaubauer-Leoni 1997). Deshalb müssen interaktive Unterstützungsleistungen von Lehrpersonen in triadischen Unterrichtsgesprächen anders ausgestaltet werden als von Eltern in dyadischen Alltagsgesprächen (Gomila 2011, S. 46; Heller 2012, S. 34). Diese institutionellen Unterschiede verbieten es, direkt aus familiären Praktiken und Interaktionen auf Fördersettings für den Kindergarten zu schliessen. Sprachdidaktische Konsequenzen können daher nur als Hypothesen formuliert werden und müssen den spezifischen Kommunikationsbedingungen der Schule Rechnung tragen.

1.2 Forschungsziel und Zugänge

Ziel der vorliegenden Studie ist es, familiäre Erwerbskontexte (Rahmenbedingungen sowie literale Angebote und Praktiken) und sprachliche Fähigkeiten von 5- und 6-jährigen Kindern in ihrer Komplexität, Vielfalt und Bedingtheit zu beschreiben und in ihren Bezügen genauer zu verstehen. Im Fokus stehen Kinder, familiäre Kontexte, mittelständisch-bildungsorientierte Familien sowie literale Praktiken und Fähigkeiten (konzeptionell schriftliche Sprachhandlungen, Schriftgebrauch und Sprachobjektivierung). Es geht im Kern um die Ontogenese literaler Fähigkeiten und ihre musterhaften, habitualisierten familiären Erwerbsbedingungen: Anhand von Alltagsbeobachtungen und Gesprächsaufzeichnungen werden Profile literaler Familienkulturen und literaler Fähigkeiten der Kinder rekonstruiert. Diese Profile werden fallintern und fallübergreifend trianguliert, um Bezüge zwischen Kontexten und Fähigkeiten sowie die Vielfalt der familiären Erwerbsbedingungen innerhalb einer scheinbar homogenen sozialen Gruppe zu untersuchen. Auf dieser Grundlage wird ein theoretisch und empirisch verankertes Modell literaler Praktiken und Fähigkeiten 5- und 6-jähriger Kinder ausgearbeitet. Zusätzlich werden Merkmale von Ko-Konstruktionsprozessen identifiziert, die den Erwerb literaler Fähigkeiten unterstützen dürften. Kinder aus sozial benachteiligten Familien, ihre familiären Erwerbskontexte und ihre schulische Förderung sind ausdrücklich nicht Gegenstand dieser Studie. Die Ergebnisse können aber gleichwohl dazu beitragen, das professionelle Handeln von Kindergarten-Lehrpersonen im Hinblick auf die Unterstützung dieser Kinder beim Erwerb "schulnaher" Sprachfähigkeiten weiterzuentwickeln.

Um dieses Forschungsziel zu erreichen, werden sprach- und sozialwissenschaftliche Perspektiven verbunden: Aus der Linguistik stammen die Konzepte zur Beschreibung literaler Sprachfähigkeiten (u.a. Feilke 2001, Quasthoff 2011, Richter & Christmann 2002, Saada-Robert 2000). Das Verständnis von Bildungsungleichheit und ihrer Reproduktion beruht auf soziologischen Theorien (u.a. Bourdieu 2001, Büchner 2005, Lahire 1993, Luke 2003). Weitere zentrale Grundpositionen – Sprache als Handlung (u.a. Halliday 1973, Hymes 1974, Knoblauch 2013, Sacks 1992) sowie Familie und Schule als unterschiedliche Spracherwerbskontexte (u.a. Büchner 2005, Heller 2012, Hurrelmann 2004, Lahire 1993 & 1995) – werden durch beide Disziplinen gestützt. Ergänzt werden diese Perspektiven durch sozial-konstruktivistische (Sprach-)Erwerbstheorien (vgl. Bruner 2002, Quasthoff 2007, Tomasello 1999, Veneziano 2005, Wygotski 1934 [1986]).⁴

Methodologisch ist diese Studie als *fokussierte Ethnografie* angelegt (Knoblauch 2006, S. 71): Um familiäre Erwerbskontexte und sprachliche Fähigkeiten auf der Mikroebene von Praktiken und Interaktionen zu untersuchen, wird das Handeln der Kinder im Sinn einer "ethnography of communication" (Hymes 1974, S. 9) in lebensweltlichen Alltagssituationen beobachtet, dokumentiert und rekonstruiert. Dabei sind die Beobachtungen in den Familien zeitlich auf wenige Besuche und thematisch auf "literalen" Sprachgebrauch fokussiert. Die Datenerhebung erfolgt primär durch teilnehmende Beobachtungen (dokumentiert als Feldnotizen und Audioaufnahmen). Ergänzend werden in den Familien Interviews und im Kindergarten Lesestanderhebungen durchgeführt (und als Audio- bzw. Videoaufnahmen dokumentiert). Diese Daten werden schrittweise vertiefend inhalts-, gattungs- und sequenzanalytisch ausgewertet, und die Ergebnisse der einzelnen Analysen werden trianguliert. Dabei werden induktive und deduktive Analysestrategien in einem systematischen Auswertungsprozesses kombiniert: Die Untersuchung der familiären Erwerbskontexte erfolgt vorwiegend offen (durch Beobachtung familiärer Alltagssituationen und induktive Ausdifferenzierung der Kategoriensysteme). Bei der Untersuchung der sprachlichen Fähigkeiten werden offene und vorstrukturierte Gespräche anhand von vordefinierten Dimensionen sequenziell rekonstruierend analysiert. Die detaillierten deskriptiven Befunde werden

⁴ Die theoretischen Grundlagen werden in Unterkapitel 5.1 ausführlicher dargestellt.

mit Hilfe von (deduktiv hergeleiteten) Grobkategorien geordnet, aggregiert, eingeschätzt und verglichen. Dieses Vorgehen ermöglicht eine systematische Auswertung des gesamten Materials auf unterschiedlichen Ebenen und erlaubt es, Praktiken und Fähigkeiten sowohl hochauflösend zu beschreiben als auch in stark aggregierter Form zu charakterisieren und zu vergleichen. Die Entwicklung und Erprobung dieser spezifischen Methodik bildet neben der inhaltlichen Bearbeitung der Forschungsfragen den zweiten Innovationsbereich dieser Studie.⁵

1.3 Aufbau dieses Bandes

Der vorliegende Band umfasst neben der Einführung vier kontextualisierende Kapitel (2 bis 5), drei Kapitel mit Ergebnissen (6 bis 8) sowie deren Diskussion (9). Die einzelnen Kapitel erfüllen folgende Funktionen:

- Kapitel 2 *Gegenstandsklärung.* Das für diese Arbeit gültige Verständnis von "Literalität" wird hergeleitet und definiert.
- Kapitel 3 *Forschungsstand.* Empirische Studien zu familiären Erwerbskontexten sprachlicher Fähigkeiten werden referiert und besprochen. Einbezogen werden Untersuchungen zu a) sozialstrukturellen Faktoren und Ungleichheit, b) familiären Praktiken und c) familiären Interaktionen. Die in den Studien erhobenen Fähigkeiten werden im Hinblick auf literale Sprachfähigkeiten diskutiert.
- Kapitel 4 *Forschungsfragen und Design.* Die forschungsleitenden Fragen und die Anlage der Erhebungen und Auswertungen werden vorgestellt.
- Kapitel 5 *Theoretische und methodologische Grundlagen.* Die zentralen Positionen und Perspektiven der Studie werden expliziert. Die einzelnen Untersuchungsgegenstände werden bestimmt und die Erhebungs- und Auswertungsmethoden erläutert.
- Kapitel 6 *Kategoriensystem "literale Praktiken".* Das im Verlauf der Auswertungen entwickelte Kategoriensystem "Literale Praktiken" wird dargestellt und erläutert.
- Kapitel 7 *Einblicke in die Datenanalyse: Der Fall Jana.* Am Beispiel von Jana wird gezeigt, wie das Datenmaterial bei den Auswertungen zu den literalen Familienkulturen und Fähigkeiten analysiert wurde.
- Kapitel 8 *Zusammenfassung der Ergebnisse.* Für jede der fünf Forschungsfragen werden die wichtigsten Ergebnisse zusammenfassend dargestellt.
- Kapitel 9 *Diskussion.* Ausgewählte Ergebnisse zu den Forschungsfragen werden diskutiert und teilweise weiter vertieft. Ergänzende Aspekte werden bearbeitet. Das Literalitätsmodell wird diskutiert und eine Übersicht über die inhaltlichen Erträge gegeben. Die methodischen Erfahrungen werden reflektiert, Hypothesen für die Sprachförderung im Kindergarten formuliert und Ansätze zukünftiger Forschungsarbeiten skizziert.

Der vorliegende Band ist nicht mit der wesentlich umfangreicheren Dissertationsschrift identisch: Er enthält nur jene Kapitel, die für ein interessiertes Fachpublikum von allgemeinem Interesse sind. Forschende und Lehrende, die sich im Detail mit dem methodischen Vorgehen, den fallspezifischen und fallübergreifenden Analysen sowie den reichhaltigen Beispielen literaler Praktiken und Fähigkeiten befassen möchten, finden im Archiv der Universität Genf unter der Webadresse <http://archive-ouverte.unige.ch/unige:40025> eine frei zugängliche digitale Version mit folgenden zusätzlichen Inhalten:

- eine detaillierte Darstellung des Forschungsprozesses (Dokumentation und Begründung des methodischen Vorgehens bei der Datenerhebung, -aufbereitung und -auswertung);
- vollständige, detaillierte und mit zahlreichen Beispielen angereicherte Darstellungen der fallspezifischen und fallübergreifenden Auswertungen zu den ...
 - a) familiären Rahmenbedingungen
 - b) literalen Familienkulturen

⁵ Die methodologischen Grundlagen werden in Unterkapitel 5.2 breiter ausgeführt, der Prozess der Datenanalyse wird in Kapitel 7 exemplarisch beschrieben.

c) literalen Fähigkeiten der Kinder in ihren familiären Kontexten sowie

d) literalen Fähigkeiten der Kinder bei der Lesestandserhebung;

- eine detaillierte Darstellung der Ergebnistriangulation;
- eine detailliertere Darstellung der zusätzlichen Auswertung zu den Sprache objektivierenden Praktiken und Fähigkeiten (in Kapitel 9 dieses Bandes);
- einen Anhang mit vollständigen Befundtabellen, Beispieldokumenten mit Zwischenergebnissen der Analysen sowie Dokumentationen der Transkriptionsrichtlinien und des Erhebungsinstruments "Lesestufen" (Niedermann & Sassenroth 2002).