

# 4 Schritte in den Dialog – theoretische Einführung

In diesem Kapitel wird der theoretische Rahmen der frühen Sprachentwicklung dargestellt. Dabei werden nur jene theoretischen Inhalte und Posi-

tionen skizziert, die im Hinblick auf den dargestellten Interventionsansatz relevant sind.

## Spracherwerbstheoretische Einordnung

### Interaktionistisches Erklärungsmodell und soziales Lernen

Der Interaktionismus geht von der Grundannahme aus, dass kindliche Entwicklungsprozesse durch den Austausch mit der belebten, personalen, sozialen Umwelt vermittelt werden, dass diese Entwicklungsprozesse bidirektional sind, d.h., dass die Einflussnahme nicht einseitig von der Umwelt ausgeht, sondern das Kind durch sein Verhalten die Erwachsenen mitbestimmt. Das Kind lernt Sprache durch reziproke Interaktionsprozesse mit bedeutungsvollen Anderen (significant others).

**Kind und personale Umwelt.** Das interaktionistische Erklärungsmodell des Spracherwerbs geht ursprünglich von der bedeutenden Rolle der Lernumwelt des Kindes aus. Heute liegt die Betonung der Interaktion auf dem Zusammenspiel der Kompetenzen des Säuglings/Kindes und seiner Bezugsperson. Die Entwicklungsprozesse kommunikativer und sprachlicher Art werden als emergente Resultate dieses Zusammenspiels verstanden (Klann-Delius 1999). Aus systemtheoretischer Perspektive kann das Kind und seine personale Umwelt als ein System sich wechselseitig beeinflussender Systemkomponenten begriffen werden.

**Spracherwerb als Lehr-Lern-Prozess.** Ausgangspunkt für den Spracherwerb aus interaktionistischer Sichtweise sind somit frühe soziale, motivationale und kognitive Kompetenzen des Kindes, die durch die responsive Anpassung der Betreuungspersonen/Eltern herausdifferenziert und

integriert werden. Spracherwerb wird konzipiert als kulturell und sozial geregelter Entwicklungs- und Sozialisationsprozess, der in der Fachliteratur als „Lehr-Lern-Prozess“ bezeichnet wird (Grimm 1987). Der Mechanismus dieses Lehr-Lern-Prozesses wurde wesentlich durch Bruner (2002) beschrieben.

**Soziale Lerntheorie.** Einige Grundgedanken des interaktionistischen Spracherwerbsansatzes beziehen sich auf die soziale Lerntheorie der kulturhistorischen Schule, die in dem Konzept „Sprache und Denken“ von Wygotski (1964) formuliert ist. Danach spielt die soziale und kulturelle Umwelt eine tragende Rolle für den Erwerb von Bedeutungen. Die Sozialität des Kindes ist der Motor. Die kindliche Entwicklung vollzieht sich in interaktiven, intermentalen Austauschprozessen, durch die sich intramentale Prozesse der Individualität herausbilden. Innere Prozesse werden nicht wie im kognitivistischen Erklärungsmodell (Piaget 1969) in der unmittelbaren Erfahrung mit der Dingwelt befördert, sondern im Prozess des gemeinsamen Tuns und Bedeutens. Entscheidend ist, dass das Kind angeregt wird, Bedeutung herzustellen, d.h., absichtsvoll deutet (intend meaning). Hier greift die Kompetenz des Kindes mit der Kompetenz der Umwelt ineinander. Indem sich die Betreuungspersonen in ihrem Verhalten stets etwas über dem jeweiligen Entwicklungsniveau des Kindes anpassen, bekommen die Kinder die nötige Unterstützung, um den nächsten Entwicklungsschritt zu machen. Diese sozial und kulturell ausgestattete Lerndidaktik wird in der Fachlitera-

tur als „Zone nächster Entwicklung“ bezeichnet (ausführlich Oerter 1993). Wygotski betont die Bedeutung des sozialen Sprachgebrauchs, was sich in der Formel „zum Sprechen gehören zwei“ sinnfällig ausdrückt. Sprache ist als mündliche Sprache grundsätzlich dialogisch und in Verbundenheit mit nonverbalen Symbolen zu verstehen. Die sozialinteraktionistische Theorie beinhaltet somit auch eine pragmatische Erklärungskomponente.

## Pragmatisches Erklärungsmodell – Spracherwerb im sozialen Kontext

Pragmatik (griech.: pragma = Handlung, Sache) betrachtet den Spracherwerb in Abhängigkeit von Handlungszusammenhängen. Der Gegenstand der Pragmatik ist die Sprachverwendung in sozialen Kontexten oder anders ausgedrückt der soziale Sprachgebrauch. Aus pragmatischer Sicht ist der Spracherwerbsprozess in Abhängigkeit von den Handlungszusammenhängen, in denen Sprache verwendet wird, zu verstehen.

Sozialinteraktionistische Erklärungsmodelle heben auf die soziale Vermittlung von Sprache und die soziale Funktion der Sprache ab. Damit ist die enge Beziehung zur Pragmatik bereits ausgedrückt. Es gibt ein weites und enges Verständnis von Pragmatik. Nach enger Sicht stellt Pragmatik neben Syntax, Semantik und Phonologie eine eigene Sprachebene dar. Nach weitem Verständnis wird der Erwerb aller Ebenen von Sprache von pragmatischen Faktoren bestimmt. Nach Fillmore (1976) umfasst Pragmatik:

- linguistische Formen,
- kommunikative Funktionen, die sie ausüben können,
- Kontexte und Situationen, in denen die linguistischen Formen diese Kommunikationen erfüllen können (Wankelmuth 1993).

Pragmatik beschäftigt sich somit in der frühen Sprachentwicklung mit den Vorformen späterer pragmatischer Fähigkeiten. Die Wurzeln sind im gemeinsamen Handeln als Vorform der Fähigkeit zum Sprachgebrauch zu suchen. Die Anfänge des Spracherwerbs haben eine pragmatische Basisstruktur – d.h. Sprache wird in den vertrauten Handlungskontexten zwischen Mutter und Kind

gelernt. Wenn das Kind in den linguistischen Erwerbsprozess eintritt, hat es im Mutter-Kind-Kontext bereits die Bedeutung und die Struktur des Dialogs gelernt und kann seine Absichten realisieren. Die Lernprozesse in den prä- und frühverbalen Mutter-Kind-Interaktionsformen sind aus dieser Sicht voraussetzend für die Sprachentwicklung.

**Drei Fähigkeitsbereiche.** Nach dem Modell von Roth und Spekman (1984), das eigentlich zu diagnostischen Zwecken entwickelt wurde, lässt sich Pragmatik in drei Fähigkeitsbereiche einteilen:

- *Funktionale bzw. intentionale Kommunikation:* Die Verwirklichung kommunikativer Absichten kann sich bei kleinen Kindern auf einen Kommentar, eine Bitte, eine Forderung oder einen Protest usw. beziehen.
- *Präsupposition:* Wörtlich übersetzt geht es hier um die Fähigkeit zu sog. „stillschweigender Vorannahme“. Eine Mitteilung wird in Beziehung zu Annahmen über Kontext und Vorwissen des Gesprächspartners (implizites Wissen) gemacht. So muss der Sprecher wissen, welche Informationen er dem Hörer geben muss, damit er verstanden wird.
- *Gesprächsorganisation:* Hier ist die dynamische und wechselseitige Natur der Interaktion unter dem Hauptkriterium des Sprecherwechsels angesprochen. Die Fähigkeit der Initiierung, Aufrechterhaltung und Beendigung des Gesprächsthemas sowie die Überwindung von Kommunikationsschwierigkeiten (Reparaturen) bilden zentrale Gesprächsfähigkeiten.

Bereits in den ersten Lebensjahren macht das Kind Erfahrungen in allen drei pragmatischen Fähigkeitsbereichen.



Wichtig ist, dass bei der Beschreibung pragmatischer Fähigkeiten immer auch der Kontext einzubeziehen ist. Denn pragmatische Kompetenz lässt sich nur in Abhängigkeit zum Kontext und zum Gesprächspartner bestimmen.

Dies gilt besonders für Gespräche und Interaktionen mit kleinen Kindern.

## Kontinuität vorsprachlicher und sprachlicher Entwicklung?

Die Beschäftigung mit früher Sprachintervention wirft die Frage nach den Zusammenhängen zwischen vorsprachlicher und sprachlicher Entwicklung und der Einordnung der Sprache in die Gesamtentwicklung auf.

### Allgemeiner Zusammenhang

**Erklärungsmodell nach Grimm.** Nach Grimm (2003) ist die Sprachentwicklung als kontinuierlicher, strukturbildender und struktursuchender Prozess zu begreifen. Sprache verläuft nicht getrennt von anderen Entwicklungsbereichen, sondern ist eng mit der Entwicklung kognitiver und sozialer Fähigkeiten sowie mit dem Verhalten verknüpft. Störungen im Bereich der Sprache können somit auch Hinweise auf Störungen in den nichtsprachlichen Bereichen geben. Für Kinder, die den Übergang in die linguistische Kommunikation noch nicht gemeistert haben, gilt dies in doppelter Hinsicht: Der Erwerb sprachlicher Wissenssysteme (prosodische Kompetenz, linguistische Kompetenz, pragmatische Kompetenz) baut auf basalen Entwicklungsmodalitäten auf und wird in einem sozialen Lernkontext vorbereitet, in dem vorsprachliche sozial definierte Formen erworben werden, auf denen spätere linguistische Formen aufbauen. Das Erklärungsmodell von Grimm betont die kognitive Voraussetzungs-komponente, weist aber grundsätzlich auf die Bedeutung der Entwicklungsebenen Wahrnehmung und soziale Kognition hin, in denen sich sprachliche Lernprozesse unmittelbar vollziehen und vorformen.

**Erklärungsmodell nach Chapman.** Chapman (2007) fasst den heutigen Erkenntnisstand der Spracherwerbsforschung in folgenden Grundannahmen zusammen: Neue Bedeutungen und kommunikative Funktionen werden zuerst durch alte Bedeutungen oder Formen des Verhaltens, oder Gesten, Vokalisationen, Wort- oder Satzäußerungen ausgedrückt. Neue Formen kommunikativen Verhaltens tauchen typischerweise auf, um Bedeutungen und kommunikative Absichten auszudrücken, die bereits im Repertoire des Kindes waren. Diese Grundannahmen sprechen dafür, dass Eltern durch responsive Reaktionsbereitschaft gegenüber kindlichen Kommunikationsversuchen aktiv zur späteren Herausbildung entsprechender

Formen beitragen. Sie sprechen auch dafür, dass neue motorische, kognitive und soziale Lernprozesse wichtige Vorläufer für die Emergenz bestimmter linguistischer Formen sind und umgekehrt der Erwerb linguistischer Formen zu Entwicklung in anderen Bereichen führen kann. Chapman (2007) folgert daraus, dass sich damit die Unterschiedlichkeit individueller Sprachentwicklungsverläufe erklären lässt. Wenn Kinder im erwarteten Alter noch nicht sprechen und Rückstände in den vorsprachlichen Fähigkeiten aufweisen, zentriert sich die therapeutische Zielformulierung daher auf die der Sprache vorausgehenden Entwicklungsfähigkeiten, die im Rahmen des Eltern-Kind-Systems erworben werden. Dabei geht es nicht um allgemeine Entwicklungsförderung, sondern um spezifisches Arbeiten im Bereich vorsprachlicher Entwicklungsrückstände. Die theoretische Begründung für therapeutische Maßnahmen im vorsprachlichen Bereich hängt eng mit der Annahme der Vorausläuferfähigkeiten und der Kontinuitätshypothese zusammen.

### Kontinuitätshypothese

Empirische Befunde der Spracherwerbsforschung unterstützen die Annahme, dass es zwischen vorsprachlicher und sprachlicher Entwicklung Kontinuitätslinien gibt (Klann-Delius 1999). Evidenzen für Kontinuität in Bezug auf die Lautentwicklung liefern Untersuchungen (vgl. Klann-Delius 1999), wonach die Analyse der in der vorsprachlichen Entwicklungsphase gebrauchten Laute und Lautstrukturen mit der späteren phonologischen und phonetischen Entwicklung korreliert.

**Brabbeln.** Auch wird angenommen, dass es eine Beziehung zwischen dem Brabbeln (babbling) und der Ausformung erster lexikalischer Einheiten (Wörter) gibt. Mit dem Brabbeln, das mit ca. 10 Monaten mit beginnendem Sprachverständnis und dem Verlust der Sensitivität für phonemische Kontraste, die nicht der Muttersprache angehören, einhergeht, fängt die Phase des Übergangs von der Kommunikation zur Sprache an – in dieser Phase entsteht die Verknüpfung zwischen Brabbeln mit frühem Sprachverständnis und absichtsvoller Kommunikation.

**Interaktionistische Sichtweise der Sprachentwicklung.** Sie geht von einer unmittelbaren und umfassenden Kontinuität zwischen vorsprachlicher und sprachlicher Kommunikation aus: Das gesamte sprachliche Wissen (linguistische und pragmatische Kompetenz) wird in sozial-interaktiven Handlungsmustern (Bruner 2002) gelernt. Die Fähigkeit, sich in Worten zu äußern, entsteht in frühen Handlungskontexten, die in der nonverbalen Phase ihren Ausgangspunkt haben. Nach Bruner (2002) erwirbt das Kind Syntax (Regelsystem), Semantik (Bedeutung und Meinen) und Pragmatik (Funktion und Gebrauch von Sprache) nicht isoliert voneinander und auch nicht unabhängig von der sozialen Umwelt. Die Sprachentwicklung ist eine Leistung, die sich als dialogisches Geschehen vollzieht, an dem die Bezugsperson genauso wie das Kind einen wichtigen Anteil hat. Denn, so Bruner (2002), die angeborene Fähigkeit zur Sprache kann erst innerhalb eines „Unterstützungssystems für den Spracherwerb“, dem „Language Acquisition Support (LASS)“ wirksam werden. Kognitives Wissen und angeborene Fähigkeiten werden im Zusammenhang mit soziokultureller Vermittlung begriffen.

**Bezugsperson des Kindes.** Vor diesem Hintergrund erhält die Bezugsperson des Kindes eine über die Modellfunktion hinausgehende aktive

Rolle. Denn als primärer Kommunikationspartner muss sie die kommunikativen Versuche des Kindes an die Bedingungen der Sprachgemeinschaft anpassen (vgl. Kap. „Sprachlicher Unterstützungsrahmen“, S.48). Es gibt somit eine Kontinuität zwischen vorsprachlicher und späterer sprachlicher Kommunikation, da die Anpassung an die frühen sprachlichen Interaktionen nur im Rahmen von vertraut gewordenen Abläufen oder „Formaten“ möglich ist. Die bekannten Situationen und Handlungsmuster (Routinen) ermöglichen es dem Kind in seiner begrenzten Verarbeitungskapazität, der Bezugsperson zu folgen, zu deuten und Vor-erwartungen aufzubauen (ausführlich in Kap. „Sprachlicher Unterstützungsrahmen“, S.48).

#### ■ Zusammenfassung

Aus den oben skizzierten Sichtweisen ergibt sich, dass in der präverbalen Entwicklung bereits Vorformen für die verbale Entwicklung erworben werden. Linguistische Formen werden nach Bruner in der sozialen Interaktion vorbereitet und ausgehandelt. „Linguistic conventions and standard forms do not leap full grown from egg. They usually are slow transformations of initially natural processes that become socialized in negotiations“ (zit. nach Wankelmuth 1993:78). Erwirbt das Kind die linguistischen Strukturen nicht, stellt sich die Frage, ob die Interaktion zu optimieren ist. ■

## Unterstützungsrahmen für den Spracherwerb

Nach Bruner (2002) erwirbt das Kind Sprache, weil es sich die Kultur seiner Umgebung aneignet will, wobei Sprache das Mittel zur Deutung der Kultur ist. Das folgende Kapitel stellt den soziokulturellen Voraussetzungs- und Unterstützungsrahmen für den kindlichen Spracherwerb dar. Das herausragende Merkmal des Unterstützungssystems ist Regelmäßigkeit und hohe Strukturiertheit, die durch routinemäßige Abläufe oder sog. Formate hergestellt wird. Die kognitiven Voraussetzungen, die das Kind braucht, um sprachliche und kommunikative Hypothesen bilden zu können, stehen ihm als natürliche Prädisposition zum Ergreifen der Sprache zur Verfügung.

Das Rahmenmodell (Abb.4.1) vermittelt eine erste Orientierung: Eingebettet in den soziokulturellen Unterstützungsrahmen wird der Spracherwerb des Kindes durch die kognitive Grunda-

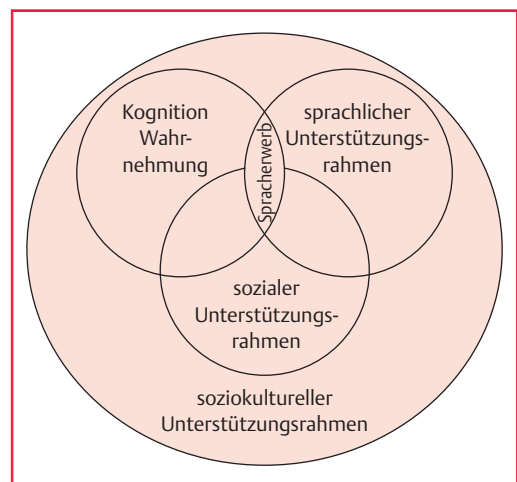


Abbildung 4.1 Rahmenmodell des Spracherwerbs.